

التَّبَيُّنُ الْإِسْلَامِيُّ

تَحَدَّيَاتُ الْعَصْرِ

الدكتور  
حسن إبراهيم عبد العال

الدكتور  
عبد الغني عبود

دار الفكر العربي



0025798

Bibliotheca Alexandrina



# التربية الإسلامية وتحديات العصر

تأليف

الدكتور  
حسن إبراهيم عبد العال

كلية التربية جامعة طنطا

الدكتور  
عبد الغنى عبود

كلية التربية جامعة عين شمس

الطبعة الأولى

١٩٩٠

ملتزم الطبع والنشر  
دار الفكر العربى

الإدارة : ١١ ش جواد حسنى - القاهرة

ص ب ١٢٠ ت ٢٩٢٥٥٢٢





## بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

— « محمد رسول الله » ، والذين معه اتبعوا على الكفار ، رحماء بينهم ، تراهم ركعا سجدا ، يتدفقون فضلا من ربهم ورضوانا ، سيماهم في وجوههم من أثر السجود . ذلك مثلهم في التوراة ، ومثلهم في الانجيل كزرع أخرج شطأ فآزره فاستغلظ . فاستوى على سوقه ، يعجب الزراع ليغيظ بهم الكفار ، وعد الله الذين آمنوا وعملوا الصالحات منهم مغفرة وأجرا عظيما » .

( الفتح — ٤٨ : ٢٩ )

★ ★ ★

— « ما كان محمد أبا أحد من رجالكم ، ولكن رسول الله وخاتم النبيين : وكان الله بكل شيء عليما » .

( الأحزاب — ٣٣ : ٤٠ )

★ ★ ★

— « يا أيها النبي انا أرسلناك شاهدا ومبشرا ونذيرا . وداعيا الى الله باذنه وسراجا منيرا . وبشر المؤمنين بان لهم من الله فضلا كبيرا . ولا تطع الكافرين والمنافقين ودع أذاهم وتوكل على الله ، وكفى بالله وكيلا » .

( الأحزاب — ٣٣ : ٤٥ — ٤٨ )



# بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

## تقديم

إذا جاز لنا أن نسمى الستينات من هذا القرن بعقد (محاصرة) الإسلام ، ومحاولة الإجهاز عليه ، في داخل العالم الاسلامي ، فافتنا يجب أن نسمى السبعينات والثمانينات من هذا القرن نفسه بعقدى (الصحة الاسلامية) ، فهما العقدان اللذان شهدا انطلاق هذا (المارد) ، وقد كانت كل (ظواهر) الستينات تدل على أن المخطط الصهيوني / الصليبي ، الحاقد على الاسلام منذ ظهر ، على وشك أن يبلغ منتهاه ، فإذا بالأمور - فجأة - تسير في المسار المضاد .

ولا يعنينا في هذا التقديم - مثلما لا يعنينا في الكتاب كله - قضية الصحة الاسلامية ، وإنما الذي يعنينا هو أن صدى هذه الصحة قد ظهر واضحا فيما صدر عن المطابع من مؤلفات في خلال العقدين الماضيين ، تعكس (مدى) هذه الصحة ، متمثلا في (إقبال) الناس على القراءة في الاسلام ، والقراءة عنه ، مما دفع المفكرين الى الكتابة في الاسلام ، والكتابة عنه ، بما في ذلك المفكرون الذين كانوا في الستينات ، من أشد الناس عداوة للاسلام ، ومعاربة له .

لقد صار الاسلام في عقدى السبعينات والثمانينات بضاعة رائجة .

ومع (كثرة) ما صدر عن المطابع من مطبوعات في العقدين ، كانت (شوائب) كثيرة ، ليس هنا مجال الحديث عنها كلها ، وحسبنا منها (افتقاد) المنهجية العلمية في المعالجة ، في كثير مما صدر ، مما دفع بالكثيرين من الأكاديميين الى الوقوف في وجه هذا (السنبل) من المطبوعات ، التي تقذف به المطابع عن الاسلام ، ليس كراهية للاسلام ، وإنما استشفافا عليه منه .

ولم تنشئ التربية الإسلامية بمعزل عن هذا الذي يجري على الساحة ، بل انها عاشت في القلب في هذا التيار الجامع ، فكانت رسائل علمية في التربية ، حصل بها طلاب الدراسات العليا على درجة الماجستير أو الدكتوراه ، وكانت كتب، كتبها متخصصون في التربية وغير متخصصين، فيها ، وكانت مؤتمرات ، وندوات ، ودراسات قصيرة في دوريات ، ومقالات في صحف يومية .

ومع كثرة ما كتب عن التربية الإسلامية في هذين العقدين المذكورين ، ومع التنوع غير المحدود في توجهات من كتبوا ، وفي تخصصاتهم ومدى اقتدارهم ، امتلأت ساحة التربية الإسلامية على وجه الخصوص بالكثير من الخطأ ، الذي فوّت على التربية الإسلامية فرصة ذهبية في أن تحتل مكانتها الجديرة بها ، كمجال من مجالات الدراسة التربوية الأكاديمية .

ويكفي - دليلا على هذا الخطأ ، الذي ساد ساحة التربية الإسلامية - أن جائزة عالمية مشهورة ، منحت في الربع الأخير من الثمانينات ، في التربية الإسلامية ، لاثنتين ، لا علاقة لهما بالتربية ، كتخصص أكاديمي ، أبسط ما يمكن أن يوصف به أولهما انه كاتب إسلامي ممتاز ، ولكنه غير متخصص ، لا في التربية ولا في غيرها . وأبسط ما يمكن أن يوصف به الثاني انه متخصص في غير التربية .

وإذا كنا نؤمن بالعلم - في عصر العلم الذي نعيشه - وبالتخصص العلمي ، الذي صار سمة العصر ، فإننا لا بد أن نتساءل عما يمكن أن ( يضيفه ) انسان الى مجال لم يتخصص فيه ، او تخصص في غيره ، ولكن الجواب نجده في عملی الرجلين ، اذا نحن قرأنا العملين ، كمتخصصين في التربية .

وليس الذنب في ذلك ذنب الرجلين ، وانما هو ذنب هذا التيار الجامع من الكتابات عن التربية الإسلامية ، استجابة لهذه ( الصيحة الإسلامية ) ، مما أفسد الذوق التربوي الأكاديمي انسدادا ، جعل التربية الإسلامية ( تنحصر ) على الباحة التربوية الأكاديمية ، بنفس القدر الذي ( تنتشر ) به خارج هذه الساحة .

ولم تغل الساحة التربوية الأكاديمية رغم ذلك ممن وهب نفسه للتربية الإسلامية، متحلا ما يلحق به من غم وزل أحيانا ، ومن ايذاء أحيانا أخرى ، على طريق التربية

الاسلامية الوعر الشاق ، مرثدا مجاهلها ، محتملا صعوبات البحث فيها ، مهما كان ( الدافع ) الى الاوتماء في احضانها .

والتربية الاسلامية، مجال من مجالات الدراسة التربوية ، ومنهج البحث فيها هو منهج البحث في التربية ، لا منهج البحث في غيرها ، ولا فرق بينها في هذا المجال وبين أية تربية أخرى غير اسلامية ، الا في ( المنظور ) الذي يتم النظر من خلاله الى قضايها - اذ المعروف ان التربية أمر لا يتم في المطلق ، وانما هي اجراءات تتم في اطار جماعة بعينها، لها منظورها الى الانسان والمجتمع والكون والحياة وما بعد الحياة ، تختلف فيه - قليلا أو كثيرا - عن المنظور الذي تنظر به جماعة غيرها الى هذه الأمور .

ولقد كانت هذه هي ( الرؤية ) التي رايناها للتربية الاسلامية ، منذ سنوات من الدراسة والبحث والتقصي ، واكثت الأيام صدقها ، ثم كان هذا هو ( المنهج ) الذي سرنا عليه في معالجة قضايا هذا الكتاب .

وتطبيقا لهذا المنهج ، انقسم الكتاب الى جزئين ، خصص اولهما لتحديد ( الاطار النظري ) للتربية الاسلامية ، وخصص الثاني ( لتطبيق ) هذا الاطار النظري .

وفي الجزء الأول ، تم الحديث عن ( التربية الاسلامية ) من وجهة النظر الأكاديمية التربوية المعاصرة ، لنتأكد من ان هذه ( التربية الاسلامية ) انما هي ( منظومة ) متكاملة ، ذات ملامح متميزة ، وهوية خاصة ، يستطيع ( المجتمع ) الاسلامي أن يساير بها العصر وتحدياته ، دون أن يلجأ في آتون المذاهب والنظريات ، التي فرضت عليه في القرون الماضى فضيحته .

وفي الجزء الثاني ، تم الحديث عن هذه ( المنظومة ) ذاتها ، كما عاشها المسلمون من قبل ، في عصور قوتهم ، مستلهمين فيها القرآن والسنة ، ومتغيرات الزمان والمكان ، ليعيشوا في كل عصر ، بروح العصر نفسه .

ولا نحسب أننا استطعنا في الجزئين أن نفعل ( كل شيء ) ، ولكن حسبنا أن نلفت الأنظار الى أن هناك ( تربية اسلامية ) ، وأنها مجال خصص من مجالات الدراسة

- ٨ -

التربوية .. الأكاديمية المتخصصة ، وأنها قادرة - إذا ما تحولت الى نظام - أن تحولنا  
من حال الى .. حال .  
وعلى الله قصد السبيل .

المؤلفان

ذو الحجة ١٤١٠ هـ

يوليو ١٩٩٠ م

## محتويات الكتاب

الصفحة	الموضوع
١٧ - ٢٢٢	الجزء الأول : الاطار النظري ( كتبه الدكتور عبد الفنى عيود )
١٩ - ١٤٦	الباب الأول : مدخل تمهيدى
٢٣ - ٦٠	الفصل الأول : التربية والتربية الاسلامية
٢٥	تقديم
٢٦	معنى التربية
٢٩	مجالات التربية
٣٠	- المجال البيولوجى
٣٣	- المجال العقلى
٣٤	- المجال الاجتماعى
٣٦	- المجال الروحى
٣٧	انواع التربية
٣٨	- التربية المدرسية
٣٩	- التربية اللامدرسية
٤٢	التربية الاسلامية
٤٩	مواش الفصل الأول
٦١ - ١٠٣	الفصل الثانى : القيم التربوية
٦٢	تقديم
٦٣	معنى القيم
٧٢	انواع القيم
٧٩	القيم التربوية

الصفحة	الموضوع
٨٤	القيم التربوية الإسلامية ، والقيم التربوية المعاصرة
٩٢	هوامش الفصل الثانى
١٠٥ - ١٤٥	الفصل الثالث : فلسفة التربية
١٠٧	تقديم
١٠٨	معنى الفلسفة
١١٧	فلسفة التربية
١٢٥	فلسفة التربية وفلسفة المجتمع
١٣٠	فلسفة التربية الإسلامية وفلسفات التربية المعاصرة
١٣٤	هوامش الفصل الثالث
١٤٧ - ٣٢٢	الباب الثانى : الأصول التى تقوم عليها التربية الإسلامية
١٥١ - ١٩٥	الفصل الرابع : الأصول النفسية للتربية الإسلامية
١٥٣	تقديم
١٥٤	خلق الإنسان
١٦٤	الطبيعة الانسانية
١٧١	الملكات الانسانية
١٧٩	اليوم الآخر
١٨٦	هوامش الفصل الرابع
١٩٧ - ٢٢٨	الفصل الخامس : الأصول الثقافية لتربية الإسلامية
١٩٩	تقديم
٢٠٠	معنى الثقافة
٢٠٥	عناصر الثقافة
٢٠٧	١ - العناصر العامة



الصفحة	الموضوع
٢١٠	٢ - العناصر المتخصصة
٢١٢	٣ - العناصر المتغيرة
٢١٥	خصائص الثقافة الإسلامية
٢١٥	١ - أنها وظيفية
٢١٨	٢ - أنها متكاملة
٢٢٠	٣ - أنها انسانية
٢٢٢	٤ - أنها مكتسبة
٢٢٤	٥ - أنها وسيلة من وسائل تحرير الانسان
٢٢٥	الثقافة الاسلامية ، والتربية الاسلامية
٢٣٠	مواضع الفصل الخامس
٢٣٩ - ٢٨٠	الفصل السادس : الأصول الفلسفية للتربية الاسلامية
٢٤١	تقديم
٢٤٢	١ - القرآن الكريم
٢٥١	٢ - السنة النبوية المطهرة
٢٥٧	٣ - حركة الحياة في المجتمع الاسلامي
٢٦٤	٤ - التراث الحضاري الانساني
٢٨١ - ٢٢٢	مراجعة الجزء الأول
٢٨٢	أولا : المراجع العربية
٣١٧	ثانيا : المراجع الأجنبية
٣٢٣ - ٥٢٨	الجزء الثاني : تطبيق الاطار النظري ( كتبه الدكتور حسن عبدالمعال )
٣٢٥ - ٥٢٨	الباب الثالث : نظام التربية الاسلامية

## الموسم

### الفصل السابع : التربية الاسلامية ومرحلة ما قبل الولادة ٣٢٩ - ٣٦٣

٣٣١	تقديم
٣٣٢	الاسلام والطفولة
٣٣٧	التربية الاسلامية في مرحلة ما قبل الولادة
٣٣٧	مواصفات الأم في الاسلام :
٣٣٨	١ - الايمان بالله
٣٣٩	٢ - استحصان زواج البكر
٣٤١	٣ - مراعاة عامل السن
٣٤١	٤ - الكفاءة بين الزوجين
٣٤٢	٥ - تفضيل الزواج من الأبعد
٣٤٣	التربية الاسلامية وتقدير عامل الوراثة
٣٤٧	التربية الاسلامية ومؤثرات البيئة قبل الولادة :
٣٤٧	١ - غذاء الأم
٣٤٩	٢ - تناول الأم للخمر والمخدرات
٣٥٠	٣ - مرض الأم أثناء الحمل
٣٥١	٤ - عمر الوالدين
٣٥٢	٥ - الحالة الانفعالية للأم
٣٥٤	٦ - اتجاهات الأم نحو الحمل
٣٥٦	مواش الفصل السابع

### الفصل الثامن : الاسلام وتربية الجسد ٣٦٥ - ٤٢١

٣٦٧	تقديم
٣٦٩	التربية الاسلامية وتكامل الطبيعة الانسانية

الصفحة

الموضوع

- ٣٧٣ التربية الإسلامية ومطالب الجسم :
- ٣٧٥ ١ - اشباع دافعي الجوع والعطش
- ٣٧٨ ١ - تناول الغذاء المناسب
- ٣٧٩ ٢ - الاعتدال في تناول الطعام
- ٣٨٠ ٣ - تنمية العادات الصحية الطيبة
- ٣٨١ ٤ - اشباع الجوع النوعي
- ٣٨١ ٥ - اشباع الحاجة الى الماء
- ٣٨٢ ب - اشباع الحاجة الى الراحة والنوم
- ٣٨٦ ج - اشباع الحاجة الى تنظيم درجة حرارة الجسم
- ٣٨٧ د - اشباع الحاجة الى الاخراج
- ٣٨٨ هـ - اشباع الدافع الجنسي
- ٣٩٠ - متى تبدأ التربية الجنسية في الاسلام
- ٣٩٣ - التربية الإسلامية وحس الاستطلاع الجنسي
- ٣٩٧ - الآثار السلبية لعدم الاشباع الجنسي
- ٣٩٨ اللعب والتربية الرياضية
- ٣٩٨ أولا : اللعب وسيط ترويجي لتشكيل الشخصية
- ٤٠٠ - وعي الكبار في المجتمع الاسلامي بأهمية اللعب
- ٤٠١ - أهمية اللعب في حياة الأطفال
- ٤٠١ - اللعب ونمو الطفل الاجتماعي
- ٤٠٢ - قيمة اللعب كعلاج
- ٤٠٣ - انواع اللعب في التربية الاسلامية
- ٤٠٣ ١ - اللعب التمثيلي أو اللعب بالدور
- ٤٠٤ ٢ - اللعب التركيبي البنائي

الصفحة	الموضوع
٤٠٤	٣ - اللعب الفني الجمالى
٤٠٤	٤ - اللعب ذو الصبغة الترويحية
٤٠٥	اللعب ونمو الأطفال المعرفى
٤٠٥	ثانيا : التربية الرياضية المنظمة ودورها التربوى
٤٠٦	- مهارة الرمى
٤٠٦	- مهارة السباحة
٤٠٧	- مهارة العدو ( الجرى )
٤٠٧	- مهارة المصارعة
٤٠٧	- مهارة الفروسية
٤٠٨	الرياضة البدنية في فكر المربين المسلمين
٤١٠	هوامش الفصل الثامن
٤٢٣ - ٤٥٦	الفصل التاسع : الاسلام وتربية النفس أو الوجدان
٤٢٥	تقديم
٤٢٧	١ - التربية الاسلامية واشباع الحاجة الى الأمن
٤٣١	٢ - التربية الاسلامية واشباع الحاجة الى التقبل
٤٣٥	٣ - التربية الاسلامية واشباع الحاجة الى التقدير الاجتماعى
٤٣٧	٤ - التربية الاسلامية واشباع الحاجة الى التحصيل والنجاح
٤٣٩	٥ - التربية الاسلامية واشباع الحاجة الى تعلم المعايير السلوكية
٤٤٢	٦ - التربية الاسلامية واشباع الحاجة الى جماعة الرفاق ضابطة مرشدة
٤٤٧	هوامش الفصل التاسع
٤٥٠	

الصفحة

الموضوع

٤٥٧ - ٤٨٧

الفصل العاشر : الإسلام والتربية الاجتماعية

٤٥٩

تقديم

٤٦١

خصائص المجتمع الاسلامى

٤٦٤

اولا : الأسرة المسلمة والتنشئة الاجتماعية

٤٦٤

١ - دور الأم في التنشئة الاجتماعية

٤٦٦

ب - دور الأب في التنشئة الاجتماعية

٤٦٦

١ - الأوامر والنواهي

٤٦٧

٢ - تقديم القدوة الطيبة

٤٦٧

٣ - الثواب والعقاب

٤٦٨

٤ - الايحاء

٤٦٩

العلاقات بين الوالدين والرفا في نمو الطفل الاجتماعى

٤٧٢

ترتيب الطفل بين أخوته وأثره في التنشئة الاجتماعية

٤٧٤

ثانيا : جماعة الرفاق والتنشئة الاجتماعية

٤٧٥

١ - الاعتراف بحقوق الآخرين

٤٧٥

٢ - ضبط السلوك في المواقف المختلفة

٤٧٥

٣ - الشعور بالأطمئنان والأمن

٤٧٦

٤ - جماعة الرفاق وحدة ثقافية

٤٧٧

ثالثا : مؤسسة التعليم والتنشئة الاجتماعية

٤٧٨

العلاقات في الكتاب وأثرها في النمو الاجتماعى

٤٧٨

١ - حجم مجتمع الكتاب

٤٧٩

٢ - التكوين العمرى لتلاميذ الكتاب

٤٧٩

المعلم والتنشئة الاجتماعية

٤٨٠

أنماط العلاقة بين المعلم وتلاميذه

٤٨٣

هوامش الفصل العاشر

الصفحة	الموضوع
٤٨٩ - ٥٢٨	الفصل الحادى عشر : طرق التربية الاسلامية واساليبها
٤٩١	تقديم
٤٩٢	أولا : التربية بالقذوة وتقديم نموذج للسلوك
٤٩٤	ثانيا : التربية بالترقيب والترهيب
٤٩٦	ثالثا : التربية بالتوضيح الحسى للمعانى (الأمثال والأشباه)
٤٩٨	رابعا : التربية بالممارسة العملية
٥٠٠	خامسا : التربية بالقصة
٥٠١	— التربية بالقصة عند المسلمين
٥٠٤	— القصة فى منهج تعليم الطفل المسلم
٥٠٥	سادسا : التربية بالثواب والعقاب
٥٠٦	( أ ) التغافل عن خطأ الطفل أولا
٥٠٦	( ب ) عتاب الطفل سرا
٥٠٧	( ج ) الجهر باللوم والتقريع
٥٠٨	( د ) عقسوبة الضرب
٥١٠	مواشى الفصل الحادى عشر

المجلد الأول



# الإطار النظري



تأليف الدكتور عبد الفتى عبود





## الباب الاول



مدخل تمهیدی



**التربية الإسلامية ، كالتربية اليهودية ، والتربية المسيحية ، والتربية**  
**الراسمالية ، والتربية الشيوعية . . وغيرها من ( ألوان ) التربية . . لا تعلم أن تكون**  
**( نظاما ) ، يتحقق .- من خلاله - وجود الانسان المسلم، والمجتمع المسلم، تماما كما يتحقق**  
**وجود الفرد - والمجتمع - اليهودى ، والمسيحي ، والراسمالي ، والشيوعى ، من خلال**  
**( نظام ) تربية هذا المجتمع وذلك ، لأبنائه .**

ورغم هذا ( الاتفاق ) ، الذى يجب أن نقر به مقدما ، بين التربية الإسلامية ،  
وغيرها من ( ألوان ) التربية الأخرى ، فى القديم والحديث على السواء ، فإننا يجب أن نقر  
ايضا ، بأن هناك ( اختلافات ) جذوية ، بين التربية الإسلامية ، وغيرها من ألوان  
التربية الأخرى ، الا أن هذه الاختلافات ، اختلافات فى ( معالم ) النظام المتبع ، لتحقيق  
( أهداف ) هذه التربية ذاتها ، والتربية الإسلامية فى ذلك ، لا تختلف عن غيرها من  
( ألوان ) التربية فحسب ، بل أن كل ( نظام ) تربوى ، يختلف عن كل ( نظام ) تربوى  
آخر ، باختلاف ( المتغيرات ) الموجودة ، والتى تفرق بين كل مجتمع من المجتمعات ، وغيره  
من المجتمعات الأخرى .

بل أن الاختلاف يصل الى داخل النظام الواحد ، باختلاف المتغيرات ، التى تفرض  
تفسيها على النظام ، باختلاف ( الظروف ) من حوله .

وعلى هذا الأساس ، فإنه من الصعب أن نتحدث عن ( نظام واحد ) للتربية  
الإسلامية ، لتغير الظروف نفسها من حول هذه ( التربية الإسلامية ) - رغم أصولها  
الواحدة - تغيرا ( استدعى ) تعديلا فى النظام الإسلامى للتربية ، ليناسب هذه  
الظروف . . المتغيرة .

وهذا هو موضوع هذا الباب الأول - مدخل الدراسة .

وفى هذا الباب - الأول - مدخل الدراسة - سوف نتناول معنى التربية والتربية  
الإسلامية فى الفصل الأول ، ثم ننقل الى القيم التربوية الإسلامية فى الفصل الثانى ،  
ونعتم الباب بالحديث عن فلسفة التربية الإسلامية ، فى الفصل الثالث .



## الفصل الأول



## التربية والتربية الإسلامية





## تقديم :

لفظ ( التربية ) من أكثر الألفاظ شيوعا واستخداما على السنة الناس ، ولكنه رغم ذلك من أكثر الألفاظ المستخدمة على السنة الناس عمومية ، وبهذا عن التعبير عن التربية يجمعها العلمى المصاير .

ومنطقى أن يستخدم لفظ ( التربية ) هكذا ، بهذا الشكل الواسع ، بعد أن صارت قضية التقدم والتخلف ، هى الشغل الشاغل للبلاد المتقدمة والمتخلفة على السواء ، وبعد أن صارت العلاقة بين التربية والتقدم اليوم ، علاقة متعارفا عليها بين المتخصصين فى مختلف مجالات العلم والحرفة - وصوت هؤلاء المتخصصين ، هو الصوت الأعلى ، فى كل ما يتخذ من قرارات ، فى عالم اليوم ، وهو - كذلك - الصوت المسموع ، فى كل ما يدور من أحاديث ، وفى كل ما يتخذ من قرارات . صارت كلها تعبل - بفضل وسائل الاعلام الحديثة والمتطورة - الى كل أذن تسمع ، وعين تقرأ - فى ( عصر الثورة ) التى نعيش فيه . وإذا كانت « الثورة عملية طبيعية من عمليات النمو » (١) ، على حد تعبير سلوت Slot ، فإننا نعيش اليوم - بسبب التقدم العلمى والتكنولوجى ، التى نعيش فى ظلها - « فى ظل ثورة شاملة ، أكثر مما حدث فى أية حضارة سابقة » (٢) .

ومنطقى - كذلك - أن يستخدم لفظ ( التربية ) هكذا ، بهذا الشكل الواسع ، بعد أن صرنا جميعا نعيش فى ظل ( إيديولوجيات ) ، أو عقائد ، دينية وسياسية واقتصادية واجتماعية ، ( مفروضة ) علينا فرضا ، أو نلجأ اليها باختيارنا ، بسبب ظروف العصر ومتغيراته ، فإن « القرن العشرين » كان حقيقا أن يسمى بعصر ( الأيديولوجية ) ، أو عصر الحياة ( على مبدأ أو عقيدة ) ، و « ليس أكثر من ( المبادئ والعقائد ) ، التى نسمع عنها فى هذا القرن ، ويسمونها بالمذاهب والأيديولوجيات » (٣) ، وعلى طريق هذه ( الأيديولوجيات ) ، « تتصارع معانى الحياة ، بين الإيمان والتعطيل ، وبين الروح والمادة ، وبين الأمل والقنوط » (٤) ، ويتهدد المجتمعات ناز الحرب ، ويعيش الناس فى قلق وتوتر ، ويطلب الى التربية أن تقسم بدور ، أما فى أذكاء ناز هبلة الأيديولوجيات ، وزرعها فى النفوس زراعا ، أو فى العمل من أجل السلام ، ان كان هناك فى

السلام أمل ، بعد أن أصبح التوتر العالمى ، أن زاد عن حد معين ، يهدد باندلاع حرب عالمية .. ثالثة ، لا يمكن أن يكون فيها غالب ومغلوب .

وشيوخ انتشار التربية هكذا على الألسن ، أمر يسعد المتخصصين فى التربية ، ولكن الذى لا يسمنهم ، هو أن يكون فهمهم للتربية ، وخوضهم فى قضاياها ، بعيدا كل البعد عن التربية بمعناها العلمى ، الذى يتعارف عليه المتخصصون فيها ، ومن ثم كان تخصيصنا لهذا الفصل الأول ، لتوضيح معنى التربية ، وتبجئة قضاياها ، قبل الخوض فى موضوعها ، وبناء مفاهيم التربية الاسلامية وقضاياها .. عليها .

### معنى التربية :

يرى لجراند Longrand أن التربية Education « معنى بالنسبة لتسعة أشخاص ، من بين كل عشرة منهم ، المدرسة ، والنشاط ذا الطبيعة الخاصة ، الذى يعبر عنه ، فى ضوء مصطلحات ، كالمناهج ، وطرق التدريس ، وبيئة التدريس المعدة » (١) ، وغيرها من المسائل المتصلة بالتعليم ، بمعناه الضيق ، لا (بالتربية) ، بالمعنى الواسع لها ، كما يتعارف عليه المتخصصون فيها .

والتربية - بهذا المعنى الواسع والمتعارف عليه - معنى (التنمية) ، « يقسمال (رباه) : نماه - وربى فلانا : غناه ونشأه - وربى : نى قواه الجسدية والعقلية والخلقية » (٢) ، وذلك على أساس أن « الفرد ينمو ككل ، لا كأجزاء ، وأن المظاهر الاجتماعية والعاطفية والطبيعية والعقلية للنمو ، كلها تعتمد على بعضها البعض ، وتتوقف على بعضها البعض » (٣) .

ولأن التربية معنى التنمية ، فانها لا يمكن أن تقف عند حد المدرسة ، وإنما تتضمنها لتشمل كل ما ( يؤثر ) فى حياة الفرد ، من خلال احتكاكه به ، وتفاعله معه ، « احتكاكا وتفاعلا ، يؤدىان الى ( تعديل ) فى السلوك ، على نحو من الأنحاء » (٤) ، فبجانب دور المدرسة والأسرة بطبيعة الحال ، لا يمكن أن ننسى الأدوار الأخرى فى تنمية الإنسان ، وتوجيه سلوكه ، على نحو معين ، « فالمحيط ، والمؤثرات الخارجية كلها ، تقف فعلا فى توجيه الثقافة ، والمالكة الحكومية ، بما فيها من إداريين وقضاة وشرطة وجباة ، تؤثر على ثقافة الشعب ، فهى إما أن تعود الناس على مبادئ الحق والعدل والنظام والصدق



والتضحية والخدمة العامة ، وأما أن تعودهم على الفش والكنب والجبن والرشوة . وكما أن الماكنة الحكومية تؤثر على أخلاق الشعب وثقافته ، كذلك الشعب يؤثر على ثقافة الجهاز الحكومي ، وعلى نظامه وأعضائه » . « وما يقال عن الماكنة الحكومية ، يقال عن العبد والمعلم والمنهج » ، « وكذلك قل عن المسرح والمسحاة والاذاعة والتلفزيون والسينما والجمعيات ، والنوادي الثقافية والاجتماعية ، فهذه كلها تفعل فعلها في الثقافة العامة » (١) .

ولأن التربية تعنى التنمية ، فإنها لا يمكن أن تبدأ من سن معينة ، و ( تنتهى ) عند سن معينة ، لأن نمو الإنسان موجود ، طالما هو حي ، يحتك بشيء ، ويتفاعل مع هذا الغير ، مؤثرا فيه ، ومتاثرا به ، وإنما المنطق أن « تمتد مدى الحياة » (٢) ، وأن يعرفها جون ديوى مثلا بأنها تعنى « النمو » ، والنمو « قيادة مستمرة الى المستقبل » (٣) ، على حد تعبيره ، معبرا عن رأى المتخصصين جميعا في التربية ، وأن يرى - مشتركا في ذلك مع كالنل - أن التربية « هي الحياة » ، وليست الأعداد للحياة » (٤) .

وقد لخص جراتان ذلك كله ، حين رأى أن التربية « من أوسع الميادين ، التي لا يمكن أن يحيط بها البحث » (٥) ، حيث أدرك هو وغيره من المهتمين بشئون التربية ، أن التربية « ليست قاصرة على مرحلة معينة في حياة الفرد » ، « بل هي عملية مستمرة طوال حياته » ، فهي من المهد الى اللحد » ، كما أنها « ليست قاصرة على ميدان واحد » ، « بل توجد في جميع الميادين والبيئات والأماكن ، التي يعيش فيها الفرد » (٦) .

و ( موضوع ) التربية ، هو ( الفرد ) ذاته ، ولذلك فإن « البرنامج التعليمي ، إنما هو محاولة ، يقوم بها الأفراد المختصون في المجتمع ، للتأثير على نمو الصغار ، وذلك باختيار الخبرات التي تنمو بها القيم المطلوبة لهذا الفرد ، وتنظيم هذه الخبرات » (٧) . ومن خلال اختيار هذه الخبرات ، وتنظيمها ، وتقديمها لكل فرد ، يتم « خلق شخصية قومية ، ذات أهداف ولامح محددة ، واهتمامات مشتركة » (٨) . ومن ثم كان من تعريفات التربية الموجزة أيضا ، أنها « بأوسع مظاهرها ، هي عملية الارتباط بالثقافة ، والتلازم معها » (٩) ، « ليستطيع الإنسان الفرد بعد ذلك ، أن ينضم الى الجماعة ، عضوا عاملا فيها ، قادرا على ( تشرب ) مفاهيمها ، وقيمتها وأهدافها ، ثم على ( الدفاع ) عنها ، وتحقيق نموها وتطورها » .

أى أن ( تنمية ) الفرد تنمية اجتماعية ، هدف من أهداف التربية ، لا يقل أهمية وخطورة ، عن تنميته تنمية جسمية أو عقلية أو عاطفية أو انفعالية أو روحية .

ولا عجب في ذلك ، فالأصل في الإنسان - موضوع التربية أنه ( وحدة ) ، لا تتجزأ إلا لفرض الدراسة فقط ، وأن « النمو الانساني عملية معقدة ، تتفاعل فيها قوى سرورية ، وعناصر تنبع من الحياة الداخلية ، وأشكال من الاستجابة المكتسبة ، ومنبهات ترد من العالم الخارجى . وكل فرد يولد مزودا بقدر من الامكانيات الفطرية ، بعضها مرن ، وبعضها الآخر يعين الى حد كبير حدود نموه » . و « الطفل يولد في مجتمع ، ولا ينأى عن ذلك ، حتى في أكثر الأحوال بدائية ، وهذا يعنى ان نموه يتضمن دائما ، فضلا عن النضج الشخصى الصرف ، عنصر التطبيع الاجتماعى ، وكلما زادت سن الطفل ، اشتدت الضغوط الواقعة عليه من المجتمع » (١٨) .

واذا كان الانسان - كوحدة - هو نتيجة - او محصلة - « مجموعتين من العوامل » ، « هي الاستعدادات الوراثية ، الكامنة في الجينات » و « مجموعة الظروف المحيطة بالفرد ، من تذية وحرارة ومعاملة ووقاية وتعليم .. وغير ذلك » (١٩) ، فان الانسان يولد ، وليست لديه أية « شخصية عند الولادة » و « يبدو أن عملية تكوين الشخصية ، هي بالدرجة الأولى ، عملية يجرى فيها اندماج خبرات الفرد ، مع صفاته التكوينية ، لتشكل مما ، وحدة وظيفية متكاملة ، تكييفت اجزاؤها ، بعضها مع بعض ، تكييفا متبادلا ، وتستمر هذه العملية طوال حياة الفرد ، ولكن فعاليتها تلبو على اشدها في سنى النمو الأولى » (٢٠) - ومن ثم كان ( التعليم المدرسى ) ، الذى رأينا - في مطلع الفصل - أن غالبية الناس يتجهون اليه ، ويفكرون فيه ، اذا أرادوا تعريف التربية وتحديثها (٢١) .

ورغم ( تبلور ) ملامح شخصية الفرد ، من خلال تنشئته - او تربيته - في الأسرة أولا ، ثم في المدرسة ، فان هذه الشخصية لا ( تجسد ) عند سن معينة ، بل انها تظل قابلة للتشكيل - أو التعديل - حتى وفاته ، إذ أن « التشكيل الأيدولوجى عملية مستمرة مدى الحياة ، فهي تبدأ مع الانسان طفلا ، يتشرب تلك القيم والاتجاهات والتصورات من والديه ، ثم ينمو الطفل ، ويحتك بالأقارب والجيران ، فتزيد دائرة استكائاته ، ثم يلعب الى المدرسة - ان كان هناك تعليم مدرسى - فتتسع الدائرة أكثر ،

وتستمر التنمية الأيديولوجية ، حيث تستقل تلك القيم والاتجاهات والتصورات وتتلور ، ثم يخرج الإنسان الى الحياة رجلاً ، فتبلغ التأثير مداما ، بزيادة الاحتكاك مع الآخرين ، وزيادة ضغوط الحياة عليه ، وهكذا ، وتعمق الأيديولوجيات في النفس ، بعد أن يصاد تشكيلها وصوغها ، حسب الخبرات والمواقف والضغوط ، التي يتعرض لها في حياته .

ويختلف هذا التشكيل الأيديولوجي - في حدود هذا الإطار العام الواسع - من مجتمع الى مجتمع ، ومن عصر الى عصر ، حسب الظروف الخاصة بكل مجتمع ، والقوى الثقافية المؤثرة فيه ، وحسب المتغيرات التي يفرضها كل عصر - فهو في المجتمع البدائي القديم ، غيره في المجتمع المتحضر الراهن ، وهو في المجتمع الزراعي ، غيره في المجتمع الصناعي ، وهو في المجتمع المفلق على نفسه ، غيره في المجتمع المتسوح « ، وقد يترك هذا التشكيل الأيديولوجي ، ليتم بطريقة غير مقصودة ، كما هو الحال في المجتمعات البدائية القديمة ، وفي المجتمعات الديمقراطية الى حد ما ، وقد يتم بطريقة مقصودة وهادفة ، كما هو الحال في المجتمعات الديكتاتورية والاستبدادية ، وفي المجتمعات الشيوعية « (١) - وهكذا .

ومما تجدر الإشارة اليه ، أن ( التربية ) ، هي مصدر الفعل ( ربى ) ، مضاعف العين ، كما يقول الصرفيون ، وإن أصله الثلاثي هو ( ربا ) ، بمعنى « نما وزاد » (٢) . ولكن النمو والزيادة لا تتحقق عموما ، دون ( تدخل ) فيه - وخاصة إذا كان الأمر يتعلق بالشخصية الانسانية ، سواء كان هذا التدخل مقصودا وموجها ، أو كان غير مقصود ولا موجه ، كما سبق ، ومن ثم كانت ( التربية ) ، تعنى ( دور ) الآخرين في توجيه هذا النمو ، أكثر مما تعنى هذا النمو ذاته .

### مبطلات التربية :

إذا كانت التربية تعنى التنمية ، فإن هذه ( التنمية ) تختلف باختلاف ( موضوع ) هذه التربية ، أو التنمية .

والتربية بالنسبة للإنسان ، رأيناها تعنى ( تنمية ) الشخصية الانسانية ، أو توجيه نموها ، بعبارة أصح ، وجهة معينة ، ( يراها ) الكبار ، المحيطون بالإنسان ، والموجهون لنموه هذا .

والشخصية الانسانية - كموضوع للتربية - تتعاضد عما سواها من ( الموضوعات )  
الخاصة لهذه التربية ، أو التنمية ، بأنها ليست أحادية البعد ، بل هي متعددة الأبعاد ،  
ومن ثم فتربيتها متعددة المجالات .

ومن ثم كان موضوع الشخصية « من أشد معاني علم النفس تعقدا وتركيبا ، لأنه  
يشمل جميع الصفات ، الجسمانية والوجدانية والعقلية والخلقية ، في حالة تفاعلها  
بعضها مع بعض ، وتكاملها في شخص معين ، يعيش في بيئة اجتماعية معينة » (٢٦) - وكان  
سلوك هذه الشخصية في موقف معين ، إنما هو « دليل على نمو كلى كلى معقد ، خضع  
له الإنسان ، من لحظة تكوينه الى اللحظة التي سلك فيها هذا النمط المعين من  
السلوك » (٢٧) ..

ويقسم علم النفس الحديث الإنسان ، الى عدد من ( المحاور ) أو ( المجالات ) ، التي  
تعتبر - بالتالى - مجالات لتربيته ، منها مجاله البيولوجى ، أو المادى ، أو الفيزيائى ،  
الذى يتصل ( بجسم ) هذا الإنسان ، ونمو هذا الجسم ، منذ التهام الحيوان المئوى  
للأب ، ببويضة الأم ، حيث « تنشا البويضة المخصبة أو اللاقحة ، أو البذرة » ، التى بها  
ومنها تبدأ حياة الجنين » (٢٨) فى بطن أمه ، قبل أن يكتمل نموه ، و « يقلب رحم الأم  
بالإنسان الى هذه الحياة ، بعد أن يكون قد استوى عوده ، وصار قادرا على تحمل  
مصاعب الحياة ومشقاتها على الأرض » (٢٩) ، لينمو نموا آخر ، تكتمل به ملامح  
شخصيته ، وتتميز عن غيرها من الشخصيات .

ويعتبر هذا الجسم ، هو ( المحور ) الذى تدور حوله شخصية الإنسان ، وبه ،  
بطوله وعرضه وشكله ولونه وصوته وما عداها ، يعرف بين المحيطين به .

كما يعتبر هذا الجسم - إضافة الى ذلك - ( محطة ) ، يلتقى عليها كل ما يربط  
هذا الجسم بالعالم الخارجى ، من حواس مختلفة ، كما يوجد فيها أيضا جهازان عصبيان ،  
أحدهما هو « الجهاز الرئيسى ، أو الشوكى الخشى ، وهو الجهاز الواعى الإرادى ، الذى  
يأمر العضلات ، والجهاز السمبتاوى ، وهو جهاز ذاتى الحركة ، لا شعورى ، يضبط  
الأعضاء . ويمتد الجهاز الثانى على الجهاز الأول . وهذا الجهاز الزوجى ، يضاف على  
تقيد جسمنا ، البساطة اللازمة لنشاطه فى العالم الخارجى » (٣٠) - ولو لم يكن هذا  
الجهاز العصبى موجودا ، بصورته تلك ، « لصارت الأجسام تليقا لأشياء مبشرة ،

تسلط كل منها مسلكتها الخاص » (٣٦) - على حد تعبير وخيد خان ، وهو يتحدث عن ( فكرة الله ) في الانسان .

كما يعتبر هذا الجسم - كذلك - ( محط ) للفرائز والشهوات Instinctives التي تعتبر - عند علماء النفس - « قوى دافعة » تعمل على المحافظة على الفرد والجماعة والنوع » (٣٧) ، والتي هي « موجودة عند الانسان والحيوانات العليا ، كما هي موجودة لدى الحيوانات الدنيا » (٣٨) - وهي تنتج عن تغير « يطرا على الكائن العضوي » فيدفعه الى الحركة ، استجابة لمنبهات خارجية أو داخلية ، ولدت فيه حالة من التوتر والتفكك » (٣٩) - يسمى لازالتها أو اشباعها .

ولأن الجسم هو ( محط ) هذه الفرائز والشهوات ، حددها علماء النفس في دوافع السلوك Drives, Motives, Motivations التي ( تدفع ) الانسان دفعا للحركة ، ويعتبرونها « البواعث الداخلية ، المتويزة جنورها في اعماق الحالات الفسيولوجية والنفسية المتقلبة » ، و « المصادرات الباطنية للحركة لتصرفاتنا ، والمنابع الأصلية ، التي يتفجر منها سلوكنا » (٤٠) .

وقد اخص فرويد Freud ( ١٨٥٦ - ١٩٣٩ ) هذه الفرائز - الجسدية - جميعا ، في فريضة واحدة اساسية أو أم ، هي الفريضة الجنسية ، التي يفسر - في ضوءها - ما عداها من دوافع السلوك ، حتى تلك « التي تعجزنا على الانشاء والبناء ، والخلق والابتكار » (٤١) ، كما تفسر الأحلام (٤٢) ، كما تفسر حقائق النمو الانساني ، بدءا من مولد الانسان ، وحتى وفاته ، حيث « تنحصر الفكرة الرئيسية في النمو ، في وجود مناطق شبقية ( لذة شهوية ) في البطن ، ينمض تنبيهها عن اشباعات ليبيدية ، وتغير المنطقة الشبقية المهيمنة ، بما للسن ، ومستوى النمو ، فتتغير بالتالي علاقات الكائن مع ذاته ومع العالم » (٤٣) .

ومما تجدر الإشارة اليه ، ان المسيحية تعتبر الجسد - لأنه محط الشهوات هكذا - سبب كل بلايا الانسان وخطاياه ، فيسببه - وما ركب فيه من شهوات - كان عصيان آدم لربه ، واقترابه من الشجرة التي نهاه ربه عن الاقتراب منها ، وكان قول الله له - في التوراة :

« .. لأنك سمعت لقول امرأتك ، وأكلت من الشجرة التي أوصيتك . قائلا : لا تأكل منها ، ملعونة الأرض بسببك . بالتعب تأكل منها ، كل أيام حياتك » وشوكا وحسنا ثبتت لك ، وتأكل عشب الحقل . يهرق وجهك تأكل خبزا ، حتى تعود الى الأرض ، التي اخذت منها ، لأنك تراب ، وإلى تراب تعود » (٣٧) .

وبسبب هذا الجسد ، وما ركب فيه من خطايا وشهوات ، كان سقوط آدم في ( الخطيئة الأولى ) ، التي لا يمكن فهم المسيحية بدونها ، لأن هذه الخطيئة الأولى - في المسيحية - توارثها بنو آدم عن آبيهم ، وصار الانسان - بموجب هذه الورثة - « خاضعا لناموس الفساد وسطان الخطيئة » .

ولما كان الشوك لا يثمر ثبنا ، فقد صار جميع تسبل هذا الانسان الأول ، فاسدا كفساده ، واقما مثله ، تحت حكم الموت (٣٨) - على حد تعبير بعض فلاسفة المسيحية - وأصبح « الطفل يولد ، وآثار هذه الخطيئة الأولى عالقة به ، ولذلك يكون الشر كامعا في أعماقه ، بعد أن ورثه وورثة الدم » (٣٩) - لا يخلص منها سوى « عقيدة العماد » لتطهير نفس الطفل ، وغسلها من خطيئته الأولى « (٤٠) ، ثم اعلانه الحرب - بعد ذلك - على مصدر هذه الخطيئة الأولى ، وهو الجسد ذاته ، بما ركب فيه من غرائز وشهوات :

- « أسلكوا بالروح ، فلا تكملوا شهوة الجسد ، لأن الجسد يشتهي ضد الروح . والروح ضد الجسد » (٤١) .

- « من أراد أن يخلص نفسه يهلكها ، ومن يهلك نفسه من أجل يخلصها » (٤٢) .

ومما تجدر الإشارة اليه أيضا ، أن ظهور الاسلام وانتشاره بسرعة ، مضافا اليه مفاصد الكنيسة وشروها ، قد أدبنا الى فزو الاسلام لأوروبا نفسها ، وإلى أن يصير مصدر خطر على المسيحية ، مما استدعى قيام الحروب الصليبية ، رسميا في نهايات القرن الحادي عشر الميلادي (٤٣) ، للقضاء على الاسلام ، فإذا بها تنتهي بفزو الاسلام للعالم الغربي . فكان الإصلاح الديني سنة ١٥١٥ لمرّة هذا الفزو ، بعد أن صار « الجو المقتل والعاطفي في أوروبا ، قد صار مهيا تماما ، للثورة على الكنيسة » (٤٤) ، وإلى « انتشار روح جديدة في كل مكان » ، في العلم والفلسفة والدين ، وفي الأدب والفن « (٤٥) ، وإلى أن « تختفي الوهية المسيح ، لتحل محلها الوهية الانسان » (٤٦)

— على حد تعبير البير كامى — وإلى أن يعود للجسد مبادئه فى الفكر الغربى من جديد .

وتتم العناية بتربية هذا الجسد — أو تنميته — من خلال ( الأسباب ) مختلف حاجاته ، والمحافظة على صحته ، وكل ما يؤدى إلى كمال جسده ، وخاصة بعد أن صار هذا الجسد الإنسانى ( مطلوباً ) ، فى الحروب الكثيرة ، التى خاضتها أوروبا بعد الإصلاح الدينى — سواء فى ذلك الحروب بين الكاثوليك والبروتستانت ، أو الحروب بين الدول القومية ، أو الحروب الاستعمارية ، أو الحروب بين الغرب وكل من النازية والفاشية ، أو الحروب المالمية ، أو غيرها وغيرها .

وللإسلام منظوره الخاص تماماً إلى الجسد الإنسانى ، على نحو ما سنراه فى نهاية هذا الفصل .

أما المجال الثانى من مجالات الإنسان ، فى نظر علم النفس فهو **المجال العقلى** ، الذى يتصل اتصالاً وثيقاً ، بجهاز الإنسان العصبى ، حيث يتوقف ذكاء الإنسان — فى نظر علم النفس الحديث — « على نمو المخ والأعصاب » (٢٩) .

ويرى عالم النفس المشهور ، جان بياجيه ، أن ذكاء الإنسان يتطور « من ميكانيزمات بسيطة ، تتصل فى عملها أول الأمر بمثل الحواس ، والتكوينات البيولوجية الصرفة ، إلى أن تأخذ شكل العمليات العقلية المجردة ، الأكثر تعقيداً (٣٠) ، فإن « ضروب السلوك التى نلاحظها لدى الفرد ، فى أثناء الأسابيع الأولى من حياته » تتسم « بنصيب كبير من التعقيد ، من الناحية البيولوجية » (٣١) ، وأن الذكاء فى أول أمره « ذكاء حسي حركي ، أو عملي ، وظيفته أن يكون امتداداً لوظيفة العمليات ، التى توجد فى مستوى أدنى منه ، وهى ردود الأفعال ، والأفعال المنعكسة » (٣٢) — قيل أن ينمو الجهاز العصبى للطفل ، وتزيد خبراته ، وتتعمق حياته ، فينمو هذا الذكاء معه ، عن طريق تلك « التقريرات النشيطة » ، التى « تضب فى عقل الإنسان ، من خلال عينيه وأذنيه وجلده ، وإنفه ولسانه » (٣٣) ، من المجتمع المحيط به .

ولا نناقش هنا قضية تبعية العقل الإنسانى تبعية مطلقة للجسم ، كما يقول بذلك علم النفس الحديث ، متأثراً فى ذلك ، بطبيعة الحال بالتصور المسيحى له ، متمثلاً فى قوله المسيح لبطرس :

( م ٣ — الترية الإسلامية )

— « يا بطرس ، اطلع الحكمة الجسدية ، تجد الحق توا » « لأنه خير لك أن تدخل الجنة جاهلا فقيرا ، ذا أعمال قليلة ، من أن تدخل الجحيم بأعمال عظيمة ، وأنت حكيم فنى » (٣١) .

وقد أدت تسمية العقل الإنسانى للجسم هكذا في نظر علم النفس الحديث ، الى قيام «أغلب النظريات السيكلوجية» التي عالجت موضوع التعلم ، تتخذ من دراسة الحيوان موضوعا لها ، رغم الفرق « بين نوعى السلوك عند الانسان والحيوان » ، ورغم صعوبة « التوحيد بينهما ، خاصة وأن السلوك الإنسانى ، يعتمد في جزء كبير منه على اللغة ، التي لا يستخدمها الحيوان » (٣٢) . ونتيجة لذلك ، فانه « رغم كثرة الأبحاث والدراسات ، التي عملت في هذا الميدان ، فلا زالت هناك نواح غامضة ، لم يستطيع العلم ، رغم تقدمه ، تحليلها تحليلًا تامًا » (٣٣) .

وكما أعلنت المسيحية ،/ الكاثوليكية الحرب على الجسد ، طوال العصور الوسطى ، قبل أن تطلق له البروتستانتية العنان ، أعلنت الحرب على العقل — كما سبق — فان « مشايخ الكنيسة ، لم يكونوا يحصلون دوما عطفًا حقيقيا على الثقافة الفكرية » (٣٤) ، وذلك لأن « العقيدة المسيحية » ، « تقوم على أساس الايمان ، على حين يعتمد العلم على العقل » (٣٥) ، ومن ثم كانوا يتظرون « الى العلوم المدنية ، على انها تعلى العقل الإنسانى ، بطريقة غير صحيحة على الايمان المسمى » (٣٦) — ثم أطلقت البروتستانتية له — أى للعقل — العنان ، بعد الإصلاح الدينى ، لنفس الأسباب التي أطلقت من أجلها للجسد العنان — أسباب الغلبة والتفوق والنصر .

وتتم العناية بتربية العقل ، باتاحة فرص القراءة والكتابة والتفكير والتدبر والتأمل للانسان ، وتدريب عقله تدريجيا عمليا على التفكير وحل المشكلات ، في مختلف مجالات العلم والمعرفة — وهذا هو ما تركز عليه التربية المعاصرة ، كما رأينا في تعريف التربية ، في مطالع الفصل ، من خلال التعليم المدرسى (٣٧) .

وأما المجال الثالث من مجالات الانسان ، في نظر علم النفس الحديث ، فهو المجال الاجتماعي ، الذى يرتبط فيه الانسان — بمجاليه السابقين — بمن يعيشون معه ، في مجتمعه ، سواء في ذلك المجتمع الصغير ، والمجتمع الكبير ، حيث تعتبر حياة الإنسان ( في جماعة ) ، جزءا من تكوين الانسان النفسى ، الذى يتميز عن غيره من المخلوقات ،



بأنه « مخلوق متحضر ، له تاريخ ، وله قيم اجتماعية » (٩) ، وهو يتشرب هذه القيم الاجتماعية ، من خلال حواسه ، التي تقع - أول ما تقع - على ما يحيط به ، « فالرئيات والأصوات والأذواق والروائح ، وأحاساسات اللمس ، متضمنة في كثير من ، أن لم يكن في ، كل ما يعرفه الإنسان . فاعضاء الحس ، هي المسالك الأولية ، التي عن طريقها ينتسب الفرد الإنساني للعالم المحيط به » . « فمن خلال الحواس ، يعرف الفرد بناء العالم المحيط به ، الذي يجب أن يعيش فيه ، والذي يجب أن يتكيف معه الى حد ما » (١٠) .

والإنسان - في تكيفه هذا مع المجتمع المحيط به - يضحى بكثير من رغباته ، فبينما « نريد بوجه عام ، أن يعترف بنا المجتمع ، ويكافئنا ، فاننا نتأثر بقوة ، بالناس الذين يحيطون بنا مباشرة ، وبالجماعات المتجاوبة ، التي نشترك في عضويتها ، سواء بصورة رسمية أو غير رسمية » ، « وكثيرا ما تقع أنانية الفرد ، في سبيل التطابق مع معايير الجماعة » (١١) .

ولا نناقش هنا قضية العلاقة بين الإنسان والثقافة ، وما اذا كانت الثقافة هي التي ( تصنع ) الإنسان ، وتشكل شخصيته ، على نحو معين ، أم أن الإنسان هو الذي ( يصنع ) الثقافة ، لأن الثقافة في أي مجتمع ، لا تمدو أن تكون ( محصلة ) لثقافات افراده - اذ لا يمكن ( الجزم ) في هذه القضية ، وانما الأمر يختلف من ثقافة الى ثقافة ، ومن فرد الى فرد ، و « التفاعل الذي يحدث بين الفرد والآخرين ، انما هو تفاعل بين العوامل البيولوجية والاجتماعية ، التي تكون شخصية الفرد الإنساني ، فنحن نعرف أنه بدون الفرد البيولوجي ، لا يمكن أن يكون هناك سلوك ، ومن ناحية أخرى ، لا يمكن أن يتصف هذا السلوك بالصفة الاجتماعية ، دون وجود أشخاص آخرين ، يتفاعل معهم هذا الفرد البيولوجي » (١٢) .

فالليصل اذن ، هو ( النظام الاجتماعي ) ، وما اذا كان ( يفرض ) نفسه فرضا على أبنائه ، ليتشربوا الثقافة السائدة ويتمثلوها ، أم أنه يسمح لأبنائه بأن يتقنوا النظام ، ويطوروا ويعدلوا ، وتلعب التربية دورا واضحا في تحديد هذا الموقف من الثقافة ، سواء من خلال المناهج والقررات الدراسية ، ومحتوياتها ، ومن خلال الطرق والوسائل ، التي يتم بها التعامل مع هذه المناهج والقررات الدراسية ، اضافة الى الجو العام السائد

في المجتمع ، وحركة الحياة فيه ، وإلى وسائل الاعلام المختلفة ، وما تقدمه ، والكيفية التي تقدم بها ما تقدمه .

وبالإضافة إلى هذه الجوانب - أو المجالات - الرئيسية الثلاثة، الجانب الجسدي، والجانب العقلي ، والجانب الاجتماعي ، هناك جوانب أخرى كثيرة ، متفرعة عن هذه الجوانب الثلاثة في الحقيقة ، وليست عنها بمعزل ، فهناك الجانب النفسي أو السيكولوجي ، الذي لا يبدو أن يكون معبرا عن هذه الجوانب الثلاثة مجتمعة ، وهناك الجانب الخلقي ، الذي لا يبدو أن يكون كسابقه ، إذ الأخلاق - في أصلها - « حال للنفس راسخة ، تصدر عنها الأفعال ، من غير حاجة إلى فكر وروية » (١٣) ، أو هي « سجيية وطبع » (١٤) الإنسان ، أو « السجيية - الطبع - المزاج » - « الصفة » (١٥) ، أو هي « خليط » (١٦) من ذلك كله ، يمسك شخصية الإنسان الفرد ، ومختلف تصرفاته وأفعاله .

ثم هناك - أخيرا - المجال الروحي ، الذي يتعلق بالجانب الميتافيزيقي من الإنسان ، والذي يعتبر (متكررا) تماما من جانب الحضارة المعاصرة ، في الغرب والشرق على السواء ، مع أن حياة الإنسان - في أساسها - حياة روحية ، لأن جسد الإنسان بدون الروح لا يستطيع أن يحيا ، وبالتالي لا يمكن أن يفهم ، ولا أن تفهم (دوافع) سلوكه الحقيقية ، على نحو ما قال به عالم كبير من علماء النفس الغربيين أنفسهم ، وهو ماك دووجل Mc Dougall ( ١٨٧١ - ١٩٣٨ ) ، الذي أنشأ « معامل للباراسيكولوجي ، داخل جامعة ديوك ، وهي المعامل التي نمت مع الوقت ، وتولى إدارتها من بعده ، مديرها الحالي ، العلامة ج. ب. راين Joseph Banks Rhine » .

وقد نجح مك دووجل - كما نجح من بعده راين - في زعزعة أسس علم النفس المادي ، وتقويض كيانه ، ثم جاء من بعدهما يونج ، أشهر علماء النفس بعد فرويد ، لينمي هذه الأسس إلى الأبد ، كما يحل محله علم الروح ، أو أن شئت ، علم النفس الروحي (١٧) .

وفي نظر هذه المدرسة الجديدة من مدارس علم النفس ، يعتبر الدين - مجال هذه الروح - ( غريزة ) ، شأنه في ذلك « شأن غريزة البحث عن الطعام ، أو الدفاع عن النفس ، أو أية غريزة أخرى » (١٨) ، وأن هذه « الغريزة الدينية ، أودعتها في النفوس ، طبيعة حانية ، لخدمة تطور الذات ، وإدراكاتها ، عن طريق احساسها الذاتي ، بالقوة الخالقة ، وبالخلود ، وبالتواب والعقاب » (١٩) .

وعلى طريق هذا الجانب الروحي ، يأتي الجانب الأخرى ، في حياة الانسان ، حيث نجد علماء النفس المحدثين هؤلاء ، يرون أن « الروح - لا الجسد - هي التي تمنح الانسان شخصية » ، « فالروح هي صانعة الجسد ، كما هي صانعة مصيرها ، في حدود نواميس الطبيعة » (٣٠) ، وأن « الشخصية تبقى بعد فناء الجسد » (٣١) ، اذ « الموت بالنسبة للانسان ، يعنى تحلل جسده الى عناصره الأولية ، والذي يحدث يوم البعث ، هو أن الله سبحانه سيجمع هذه العناصر الأولية (وهو جمع غير جمعنا نحن بطبيعة الحال) ، لم يعيها الحياة من جديد ، تماما كما وهيها الحياة في البداية ، فتكون خلقا جديدا ، كذلك المطلق الأول .

ويعود الانسان - بعد البعث - كما كان قبل الموت ، على هذه الحياة الدنيا .  
يعود لشخصيته ، التي عرفت بها بين الناس ، في الحياة الدنيا ، والتي تميز بها عن غيره من بنى آدم (٣٢) .

وقد أدى انكار هذا الجانب الروحي والأخرى ، في التربية المعاصرة ، من جانب التربية المعاصرة ، الى ( مزالق ) خطيرة ، تجنبتها التربية الاسلامية ، على نحو ما سنرى في بقية هذا الفصل - وبقية فصول الكتاب .

وايا كان الأمر ، فإن تنمية هذه الجوانب - أو المجالات - في حياة الانسان ، من خلال التربية ، يجب أن تقوم على ( توازن دقيق ) ، بحيث لا يتم الاعلاء من شأن جانب منها ، والنحو من شأن جانب آخر ، أو إهماله ، والا كان عدم التوازن هذا ، مؤديا الى تنمية خاطئة في حياة الانسان ، تشقيه فردا وجماعة ، على نحو ما نلاحظ بوضوح اليوم ، في التربية المعاصرة . كما سنرى .

### انواع التربية :

في تعريفنا للتربية ، في مطلع هذا الفصل ، رأينا أنها تعنى التنمية (٣٣) ، وانها عملية مستمرة مدى الحياة ، لا يمكن أن تقتصر على مرحلة عمرية معينة ، ولا على مكان دون مكان (٣٤) ، وانما هي تتمتع لتشمل الانسان ، ( من المهد الى اللحد ) ، كما تتسع لتشمل الانسان ، في كل ( مواقف ) حياته ، التي يحدث فيها الانسان بشيره .

ويقسم المتخصصون في التربية - التربية - على هذا الأساس ، الى لمطين اثنين كبيرين :

اولهما : هو التربية المدرسية ، والثاني هو التربية اللامدرسية .  
اما عن التربية المدرسية ، فهي تلك التربية ، التي تتم من خلال العمل المدرسي ، سواء في المدرسة - الابتدائية والمتوسطة ( الاعدادية ) والثانوية ، وفي دور الحضانات ورياض الأطفال قبلها ، وفي التعليم الجامعي والعالي بعدها .

وتتم هذه التربية - المدرسية - في ضوء مؤشرات معينة ، منها مؤشر السن ، حيث يبدأ الالتحاق بالمدرسة الابتدائية مثلا ، « من سن الخامسة أو السادسة ، لتبقيهم فيها حتى سن العاشرة ، أو الحادية عشرة ، أو الثانية عشرة ، سواء التحق هؤلاء الأطفال قبلها بالحضانات ورياض الأطفال أم لا - وسواء كانت هذه المدرسة هي ( مرحلة التسليم الالزامي ) وحدها ، أو انتقلوا بعدها الى مدرسة أخرى أو أكثر ، ليتموا المرحلة الالزامية من التعليم » (٣٠) .

وإذا كان « نمونا الجسمي عملية آلية في معظمها » (٣١) ، لا يملك الانسان التحكم فيها ، فإن ( الملاحظ ) ان كل سن معينة ، لها طبيعتها الخاصة، في الأغلب الأعم ، ومن ثم كان تقسيم هذا التعليم المدرسي ، الى ( مدارس ) ، تتشعب كل مدرسة فيها مع مرحلة من مراحل النمو ، فمع مرحلة الطفولة المتأخرة ، تكون المدرسة الابتدائية ، ومع بداية المراهقة تكون المدرسة المتوسطة ( الاعدادية ) ، ومع نهاية المراهقة تكون المرحلة الثانوية، ومع بدايات الشباب ، تكون مرحلة التعليم الجامعي والعالي ، وهكذا .

وإذا كانت كل سن معينة ، لها ( طبيعتها ) الخاصة ، فإن التربية في كل مرحلة تعليمية ، تكون ( مضطحة ) ، لتتفق مع ( طبيعة ) سن المرحلة ، على أن يوضع في الاعتبار أن « جميع مراحل التعليم ، وحدة متماسكة ، لها فلسفة واحدة ، وأغراض واحدة ، وأنما تنفذ بمناهج مختلفة ، وطرق مختلفة ، وعلى مستويات مختلفة ، تبعا لمراتب التلاميذ من النضج ، في كل مرحلة » (٣٢) .

وهكذا تكون هذه التربية المدرسية ، تربية مقصودة ، ومخططة لها مقاس ، لتحقيق أهداف محددة، ومن ثم كانت تسميتها أيضا **بالتربية المقصودة** ، أو وصفها بهذه الصفة، بعبارة أدق ، وكانت تسميتها كذلك **بالتربية النظامية** .

وتقوم هذه التربية المدرسية ، او التربية المقصودة ، على ( حشد ) المتعلمين ، في كل مرحلة عمرية معينة ، في مدرسة واحدة ، او مرحلة تطبيعية واحدة ، لتربيتهم تربية موحدة ، متغافلة بذلك أبسط الحقائق المتصلة بالانسان - موضوع التربية - وهي تفرد هذا الانسان ، او فرديته Individualism ، حيث يعتبر « تفرد الانسان » من اهم حقائق الوجود » (٣٨) ، وهو تفرد ارادة الله سبحانه ، لا للانسان وحده ، ولكن لكل ( نوع ) من انواع الكائنات او المخلوقات ، في هذا العالم ، فالحياة في كل نوع من انواع المخلوقات ، « قائمة على ( التنوع ) بين أعضائها ، لا على المساواة بين هؤلاء الأعضاء ، ولو قامت الحياة على المساواة بين أعضائها ما استقامت بها حياة .

وهذا التفاوت ، الذي نراه بين مخلوقات العالم الواحد ، او النوع الواحد ، من خلق الله ، نراه صورة أوضح . . بين الناس » (٣٩) .

وهذا ( الحشد ) في التعامل مع الناس ، هو أوضح سمات الحضارة الغربية ، وهو ممكن الخطر فيها على كل حال ، فاننا - والكلام للطبيب الفرنسي الشهير الدكتور الكسيس كاريل ، « نربى ونعيش ونعمل ، في قطمان كبيرة ، اشبه بقطمان الأفهام » ، نعامل فيها « كخلاصات » ، بينما « يجب الا يوضع الأطفال ، في سن مبكرة جدا ، في مدارس ، يعلمون فيها بالجملة » .

« لقد ارتكب المجتمع المصري غلطة جسيمة ، باستبدال تربية الأسرة ، بالمدرسة استبدالا تاما » (٤٠) .

وسوف نرى في آخريات هذا الفصل ، كيف عالجت التربية الاسلامية - والحضارة الاسلامية - هذه المشكلة .

أما النمط الثاني من أنماط التربية ، فهو التربية اللامدرسية ، او التربية غير المقصودة ، او التربية الانظامية .

والمقصود بهذا النمط من أنماط التربية ، تلك التربية التي يتم فيها التأثير في نمو الانسان ، بلا تخطيط ولا تنظيم ، ولا هدف محدد واضح .

ومن لم فقد تحقق مثل هذه التربية ، الأهداف المرجو فيها ، وقد تحقق أهدافا على النقيض منها .

كما قد تكون مثل هذه التربية ، دعما للتربية المدرسية أو المقصودة أو النظامية ، وقد تكون دعما لها - فيكون تناقض واضطراب في عملية التربية - ككل ، تكون له آثاره المدمرة ، على التربية المدرسية والتربية اللامدرسية على السواء ، وآثاره المدمرة - بالتالي - على مستقبل الأمة .

وقد رأينا - عند تعريفنا للتربية في مطلع هذا الفصل - أن هذا النمط من التربية - غير النظامية ، أو اللانظامية ، أو اللامدرسية - هو ذلك الذي يتم من خلال مؤسسات كالأسرة ، والصحافة والإذاعة والتلفزيون ووسائل الثقافة وأدواتها ، ومؤسسات الدولة واجهزتها المختلفة ، إضافة الى دور العبادة وحركة الحياة في الشارع على عمومها ، وغيرها ، مما يحتك به الانسان ، فيترك عليه بصمته ، نتيجة لهذا الاحتكاك (٨١) .

ويعتبر هذا النمط من أنماط التربية ، أقدم الأنماط التربوية على الإطلاق ، ففي العصور البدائية القديمة لم تكن هناك تربية نظامية على الإطلاق ، و « لم تكن للتربية فلسفة مثالية ، وراء الفرض العملي المباشر ، ولكنها كانت تربية عملية ، تعد البطلان للحياة العملية ، فهي إعداد للحياة وحياة معا ، وهي عملية تتضمن الهدف في خلالها » . وكانت غايتها أن يعلم الكبار الصغار ، سبل العيش والسلوك ، في حياتهم البدائية (٨٢) ، و « كانت التربية العملية البنين والبنات في الأسر البدائية ، كالتدريب الخلقى لهم ، تتم بالتقليد الأعلى للكبار ، مصحوبا بقليل من التعليم ، أو بلا تعليم على الإطلاق » (٨٣) .

ويلاحظ أن محور هذا التعليم في العصور البدائية القديمة ، كان « الحرف المختلفة ، كالصيد ، وصيد السمك ، والحرب ، وغير ذلك » (٨٤) ، ومن ثم « لم تعرف التربية البدائية شيئا من الكتب ، ولا عن المدارس » (٨٥) .

ولم تبدأ التربية النظامية أو المدرسية في الظهور ، إلا بعد أن ( تطورت ) الحياة من حول الانسان ، بحيث مكنته من أن ( يستقر ) ، وكان استقراره عادة على ضفاف نهر ، حيث بدأت خطواته على طريق الحضارة والمدنية ، فبعد « مئات الآلاف من السنين ، قضاهما في التنقل والقلق وعدم الاستقرار ، بدأ يعرف حياة ( الأسرة ) ، وبدأ يعرف ( منزلا ) ينزل فيه ، كلما أحس بالتعب ، وهو يسمى على ( لقمة العيش ) ، ويأوى اليه إذا جن

الليل ، يبيع فيه جسده ، الذى أضناه بسى نهاره عليها ، كما بدأ فى صناعة أدوات وآلات ومعدات. وآنية بدائية ، من الطين والخشب والقش ، يحفظ فيها ما يجمعه من ثمار ومن صيد ، وبدأ يستأنس الحيوان ، ويبنى القوارب الصغيرة بطريقة بدائية ، ويصيد المسمك ، وبدأ كذلك يستخدم ( الرموز ) للتعبير عن حاجاته ، والتفاهم مع بقية أفراد أسرته ، وكانت هذه الرموز ، هي ( النواة ) ، التى بنيت عليها اللغة الانسانية فيما بعد « (٨٦) » .

ويرى ول ديورانت ، أن أصل الحضارة ، يفرى الى هذا الانسان البدائي ، فلقد « خلق لنا البدائيون الشابتون لصور الحضارة ، صور الحضارة وأسسها ، فكل أوضاع الحياة الاقتصادية : وضعت لنا أصولا فى هذه المرحلة : الصيد والسمكة ، الرعى والزراعة ، النقل ، البناء ، الصناعة والتجارة وشئون المال ، وكذلك كل الأنظمة السياسية البسيطة ، ثبتت جنورها فى هذه المرحلة : العشيرة والأسرة ، القرية والجماعة والقبيلة ، « فبغير هؤلاء ( الهج ) » ، لما كتب للمدينة النهوض « (٨٧) » .

ولقد كانت هذه التربية البدائية - اللامدرسية - هي الأساس الذى قامت عليه التربية المدرسية / النظامية ، فى المجتمعات التى استقرت طويلا على ضفاف الأنهار ، حيث خاض الانسان ثورته الأولى - الثورة الزراعية - التى « تساوى أهمية الثورة الصناعية - على أقل تقدير ، ومعناها الأساسى ، احلال إنتاج الطعام ، بطريقة دائمة منتظمة ، محل جمع الطعام من هنا وهناك » (٨٨) ، ومنها « انتقل الانسان الى ( الثورة ) الثانية ، وهي الثورة الصناعية ، التى تفرجت هذه المرة فى ( المدينة ) ، التى دعت الحاجة الى وجودها ، ( كمركز ) لخدمة مجموعة من القرى ، تحيط بها » (٨٩) . وكانت هذه التربية المدرسية قد نشأت مخلوطة « لتحقيق ( حاجات ) أى مجتمع نشأت فيه .

ولم يؤد ظهور التربية النظامية ، الى القضاء على التربية اللامدرسية ، بل لعنه دعما ، لأن التربية المدرسية قامت - حين قامت - على نفس ( الخطوط ) التى قامت عليها التربية اللامدرسية قبلها ، ولأن التربية المدرسية ( تكمل ) نقضا تراه فى التربية اللامدرسية ، ولا تهتم ما تقوم به هذه التربية اللامدرسية ، ألا اذا انخرقت هذه التربية اللامدرسية ، عن الخط الذى يجب أن تسير فيه ، من وجهة نظر ( كبار ) أفراد المجتمع .

ولم يحدث في التاريخ الا مرات محدودة ، انه قام ( فصام ) بين التربية المدرسية والتربية اللامدرسية ، لأغراض ( سياسية ) بحثة ، كما نرى في عهود الاستعمار على سبيل المثال ، حيث نجد الاستعمار هو الذى يسيطر على التعليم المدرسى عادة ، ومن ثم يوجهه لتحقيق اغراضه ، فيأخذ هذا التعليم على النقيض تماما مما يتطلبه الانسان ويطلبه ، خارج اطار المدرسة .

وايا كان الوضع ، فان الحكمة تقضى بتوجيه العناية الى التعليم اللامدرسى ، بعد ان صار أكثر فعالية وتأثيرا ، من نظام التعليم المدرسى ذاته ، في مختلف بلاد العالم ، وخاصة بعد تعاطف تأثير أجهزة الاعلام والثقافة ، في التأثير في حياة الناس ، صغارا وكبارا ، ولذلك يرى ايندجار نور وزملاؤه ، ان « احتقار التعليم غير المدرسى ، لم يعد الاثرا من آثار الماضي البائد ، وهو موقف لا يجدر بالمرء التقدمى » ، رغم أن المدرسة « ستظل ، في الحاضر والمستقبل ، هي العامل الحاسم ، في تكوين الانسان » (١٠) .

### ★ ★ ★

#### التربية الاسلامية :

اذا كانت التربية معنى التنمية ، على نحو ما رأينا في مطلع الفصل (١١) ، فان ( شكل ) الانسان و ( طبيعته ) ، بوصفه موضوع هذه التنمية أو التربية ، يختلف باختلاف الثقافة السائدة ، التي ما اتت اللغة الانسانية الا للعبير عنها ، ثم كانت هذه اللغة — بعد ذلك — عنصرا من عناصرها .

ونتيجة لهذا الاختلاف في شكل الانسان وطبيعته ، من ثقافة الى ثقافة ، كان الاختلاف في ( وجهة ) التربية ، أو التنمية ، بين ثقافة وثقافة ، فبينما رأيناها في الثقافة العربية / الاسلامية ، والثقافة الغربية المعاصرة ، المتأثرة بها ، معنى ( كل ) الانسان ، بمختلف قواه وطاقاته تقريبا (١٢) — نراها في ثقافة المصور الوسطى المسيحية ، معنى ( التنمية ) من طريق آخر ، لا تركز فيه على ما تقدمه من عون ، بقدر ما تعتمد فيه على ( كبح جماح ) الانسان ، و ( استئصال ) نزعاته الشريرة ، متأثرة في ذلك بالمسيحية ، على نحو ما اشرنا من قبل في هذا الفصل (١٣) ، ولذلك فان التربية معنى — في ثقافة الغرب — « التثقيف — التهذيب » (١٤) ، و ( التثقيف ) كما نظم ، معنى التسوية (١٥) ، يقال :



« ( ثقف ) الشيء : أقام المصروح منه ومساواه . وثقف الإنسان : أدبه وهذبه وعلمه » (١٦) . أما ( التهذيب ) ، فإنه يعنى « التنقية » (١٧) بالنسبة للسائل ، وإزالة المرائى والزوائد بالنسبة لغيره ، « يقال : حذب النخلة : نقى عنها الليف » (١٨) .

ومن وسائل تثقيف الإنسان وتهذيبه - عند الغربيين - إضافة الى كبح الشهوات والعقاب بطبيعة الحال - تعليم العلوم المخططة « كالكلاسيكيات والاقتصاد والفنون » (١٩) وفيرها من العلوم ، التى استطاع الكوين ( ٧٢٥ - ٨٠٤ م ) ، أن يختصرها فى سبعة علوم ، سميت بـ ( الفنون السبعة الحرة ) Seven Liberal Arts وذلك عندما استعان به شارلمان ( ٧٧١ - ٨٤١ م ) فى الحركة الضخمة لحياء العلوم فى المصور الوسطى ، متأثراً فيها - بطبيعة الحال - بما ورثه غرب المصور الوسطى ، عن المصور المتأخرة المظلمة من الدولة الرومانية ، وكانت هذه الفنون السبعة ، تتكون من مجموعتين من العلوم ، تسمى اولاهما بالثلاث Trivium ، وتشمل النحو والخطابة والجدل ، وتسمى الثانية بالرابع Quadrivium ، وتشمل الحساب والهندسة والفلك والموسيقى (٢٠) .

وإذا كان أوليخ Ulrich يرى أن هذه العلوم ، « أسماؤها مضللة بالنسبة للقارىء الحديث » ، فقد كان النحو فى خير مظاهره ، هو دراسة الأدب فى أسوأ مظاهره ، واستظهار القواعد الثقيلة الفهم « ، وكانت الهندسة ، هى الجغرافيا بأسهاب ، وكان الحساب يدرس أساساً لتقدير التقويم » (٢١) ، - وهكذا - فقد كان الهدف من هذه العلوم ، ليس الارتقاء بالإنسان ، وتنمية ملكاته ، منذ البداية ، بل ( تحطيم ) بعض هذه الملكات ، أو تهذيبها وتثقيفها ، لتنمو الملكات الأخرى التى ترضى عنها الكنيسة .

والتربية الإسلامية ، على النقيض من ذلك كله ، تنمية ( للكيان ) الإنسانى كله ، بكل ملكاته ومواهبه ، منذ اللحظة الأولى لمولده ، بل وقبل هذه اللحظة الأولى بسنوات ، عند ( التفكير ) فى الزواج ، حيث يجسد الإسلام الرجل ( مواصفات ) من ينشدها زوجة ، تحفل فى أحضانها أولاده ، وترعى - بعد المولد - هؤلاء الأولاد ، حيث يقول صلى الله عليه وسلم :

« تنكح المرأة لأربع ، لمالها ولحسبها ولجمالها ولدينها ، فأنظر بذات الدين ، تربت يداك » (٢٢) .

وليس الأمر متروكا للزوج وحده ، بل ان للزوجة دايها ايضا فيمن سيكون شريكا لحياتها ، فمن عائشة رضى الله عنها قالت : « قلت يا رسول الله ، يستامر النساء في ابضاعهن ؟ قال : نعم ، قلت : فان البكر تستامر فتستحي فتسكت ، قال : مسكاتها اذنهن » (١٠٦) .

وليس الأمر في الاسلام مما يقف عند حد ما قبل الزواج ، بل انه يعتمد الى تنظيم ما بعده ايضا ، فيقيم الحياة الزوجية على المودة ، حيث يقول صلى الله عليه وسلم : « لا يجلد أحدكم امرأته جلد العبد ، ثم يجامعها آخر اليوم » (١٠٧) .

وهكذا ، اذا كانت التربية المعاصرة تبدأ مع الإنسان منذ مولده ، جسدا ، ترعى له هذا الجسد ، على احسن الفروض ، ان لم تبدأ معه - بالفعل - من الخامسة او السادسة او السابعة ، حسب السن التي تبدأ فيها مرحلة التعليم الالزامي ، فان التربية الاسلامية تبدأ مع هذا الإنسان قبل ذلك بكثير ، وقد « حرص الاسلام على العناية بالأطفال منذ ميلادهم ، بل لقد شملت عنايته مرحلة ما قبل الميلاد ، حين دعا الى اختيار الزوجة الصالحة ، لتكون اما صالحة ، توفر المناخ الطيب ، والبيئة الملائمة ، لتربية الطفل ، وايضا برعايته ، والعناية بصحته ، الجسمية والنفسية » (١٠٨) ، فمن حديث « الرسول ( تخيروا لطفلكم ، فان العرق دساس ) » ، يبدو ان « الاسلام يضع هذه المسألة نصب عينيه ، قبل أن يبدأ في تربية الوليد ، لأنه يريد ان يضمن للوليد وعاء صالحا ، ينتج منه ذلك الوليد ، هذا الوعاء الصالح سيحتل بقانون الوراثة في نوعه .. اي في ابويه ، صفات ، وهذه الصفات ، هي التي ستكون محور التربية ، فيها بعد » (١٠٩) .

وبهذا ادخل الاسلام الأسرة في ( منظومة ) التربية الاسلامية ، والقى عليها وطالب محددة ، تعتبر اساسية في عملية التربية ، لا تقوم عنها أية مؤسسة اخرى من مؤسسات التربية ، في القديم ولا في الحديث على النواة ، حين اقام هذه الأسرة على دعائم ، تجعل منها مؤسسة تربوية بالدرجة الاولى ، اذا اخذنا في الاعتبار التربية بسعناها الواسع ، وحين نظر الى افراد الأسرة جنسيا ، « لا على فرضية خاطئة ، ترى ان بنى آدم مجموعة من الحيوانات ، الذين لا يعنيه الا الجنس ، كما تقوم في الحضارة الغربية ، او انهم مجموعة من الملائكة .. » ، وانما تقوم هذه الأسرة المسلمة ، على اساس ان افرادها بشر ، تربط بينهم صلة رحم ، ولصلة الرحم دورها في حياة الإنسان ،

فردا وجباة .. وتربط بين الرجل والمرأة فيها مصالح .. جسمية ونفسية ومعاشية واجتماعية .. » (١٠٦) ، لو تحققنا كما رسمها الاسلام ، فانها تكون جوا تربويا بالغ التأثير ، في حياة الكبار والصغار على السواء .

ومما يذكر هنا ، ان الأسرة في الحضارات القديمة ، كانت هي المؤسسة التربوية ( الوحيدة ) ، على نحو ما سبق (١٠٧) ، وأن هذه الحضارات القديمة نجحت - من خلال تربيتها تلك - في تحقيق اهدافها ، أكثر مما نجحت المجتمعات المعاصرة ، رغم إمكاناتها الكثيرة ، « دليل ذلك ان المجتمعات القبلية - البدائية - كانت - ولا تزال - أكثر تماسكا وتكاثفا ، من أى مجتمع معاصر ، وان ( تضحية ) الفرد في سبيل الهدف العام ، بالنفس والمال ، كانت - ولا تزال - معجزة المعجزات ، وأن هذه التضحية ، أمر اختياري صرفا ، لا جبر فيه ولا ارهاب » (١٠٨) .

ومما يذكر هنا أيضا ، ان الأسرة الرومانية ، كانت هي التي تطلب الدور الأساسي في تربية الأطفال ، وانها ظلت تطلب هذا الدور الأساسي في التربية ، حتى بعد انقضاء المدرسة النظامية حوالي عام ٥٥٠ ق.م. (١٠٩) ، « فرغم انشاء المدارس العامة في روما قبل الميلاد » ، « لم يتخل الأب الروماني عن تربية ابنه بنفسه » ، « فقد استمر يساعد المدرسة في تعليم ابنه ، وتقويم اخلاقه » (١١٠) . وقد كانت هذه التربية في الأسرة ، تهدف بالدرجة الأولى ، « الى تكوين افراد صالحين ، لخدمة الدولة » (١١١) ، لقبيل « كانت الأسرة الرومانية رابطة بين الأشخاص والأشياء من جهة ، والآلهة من جهة أخرى ، وكانت هي المركز الذي يلتف حوله الدين والفن والنظام الاقتصادي ، وكيان الدولة بأجمعها ، كما كانت هي المنبع ، الذي تستمد منه هذه القومات كلها » (١١٢) ، « وكان الطفل يتعلم على يد امه أولا ، ثم على يد أبيه ، تلك الصفات الأسرية والاجتماعية ، كالإقتصاد ، وضبط النفس واحترامها ، والتقوى والشجاعة والزلاء للنواة » ، « وكان الطفل في سن السادسة او السابعة ، لا يفارق أباه ، سواء في زراعته ، او في ميدان التدريب العسكري » (١١٣) . وقد كان ذلك كله ، في اول عهد الامبراطورية الرومانية ، وما ان ضعف تأثير الأسرة ودورها في تربية الأبناء ، حتى ضعف أيضا بناء الامبراطورية وتهيكلها ولحمتها ، وبذات في التحلل .

واخيرا ، نذكر ان الأسرة اليهودية كانت من أسباب قوة اليهود ، رغم أنهم « طاجمة

شهادة غربية في تاريخ العالم » (١١٦) ، على حد تعبير أشبلنجر ، ورغبتهم أن الشخصية اليهودية « شخصية ضالعة » لا تربطها بأية أرض جنود » (١١٧) ، فقد « كان كل بيت في بلاد اليهود كنيسة ، وكل مدرسة معبدا ، وكل أب كوهنا ، فصولات الكنائس وطقوسه ، كان لها مثيلات موجزة في البيت » (١١٨) ، وكانت هذه الأسرة هي « النسوة الحقيقية للحياة الاجتماعية العبرية » (١١٩) ، بل إن المنزل اليهودي كان « المؤسسة التربوية الوحيدة للجماهير ، حتى عصر المسيح ، وكان الآباء ، هم المدرسين الأساسيين » (١٢٠) ، « وكانت الأسرة اليهودية مدرسة ذات قيمة خلقية واجتماعية » ، « وتقوم برؤايف اجتماعية ودينية واقتصادية وتربوية » (١٢١) - وقد استطاعت هذه التربية اليهودية - القائمة على أساس الأسرة ، « أن تبقي عاداتهم واعتقاداتهم حية ، طوال هذه العصور ، رغم ما خضع له اليهود منذ ثمانية عشر قرناً من فقدان لارض يسكنونها ، وتشردي في البلدان » (١٢٢) .

وصحيح أن الدور الذي قامت به الأسرة القديمة ، والأسرة الرومانية ، والأسرة اليهودية ، في تربية أبنائها ، مغاير تماماً في كل شيء ، للدور الذي قامت به الأسرة المسلمة ، في تربية هؤلاء الأبناء ، إلا أنه أفضل كثيراً من غيابة ذلك الدور التربوي للأسرة ، في الحياة المعاصرة ، مما يجعل يزوال هذه الحضارة ، بعد أن صار جوها فياضاً بالقلق والتوتر وانتشار الجريمة والنف ، وغيرها من ( الأمراض ) ، التي لا يقدر على منع أسبابها سوى الأسرة .

وتنتقل التربية الإسلامية ، من مرحلة الأسرة ، الى مرحلة التعليم المدرسي ، بمرحله المختلفة ، على نحو ما سنرى ، فيكون للتعليم والتربية في كل منها ، ملامحه المميزة ، المشتقة من طبيعة الانسان المتعلم من ناحية ، ومن منظور الإسلام الى هذا الانسان ، وإلى المجتمع الذي يد الحياة فيه ، وإلى ما ينتظره - في هذا المجتمع وفي الحياة - من وظائف ، مغايرة في قليل أو كثير ، لكل ذلك ، في نظم التعليم الأخرى ، غير الإسلامية - على نحو ما سنرى في بقية فصول الكتاب - من ناحية أخرى .

وتدور ( مناهج ) التعليم في الإسلام ، حول ( مجالات ) معينة ، تتفق مع ( المجالات ) التي تدور حولها التربية في غير الإسلام ، أو تختلف معها ، وهي - في اتفاقها أو اختلافها - تتفق مع منظور الإسلام الى الفرد والمجتمع والحياة وما بعد الحياة ، وتحول ( أهداف ) التربية في المجتمع الإسلامي ، الى واقع حي .

كذلك للإسلام أهدافه التربوية ، وأنماط تربيته ، وإدارة تعليمه ، وأوضاع تعليمه ،  
المغايرة لنظائرها في التربية المعاصرة ، والتي تكمل مع بقية جوانب التربية الإسلامية ،  
( منظومتها ) المتميزة ، التي استطاع بها « أن يتحول ( الأعراب ) البدائيون ، بعد  
أن أشربوا روح الإسلام ، من ( جاهليين ) ، إلى حماة للحضارة » (١٣٢) ، بعد سنوات  
قليلة من ظهور الإسلام ، مع أنهم « عندما اندفعوا من شبه جزيرتهم في القرن السابع  
الميلادي ، ليضعوا أساس دولتهم العظيمة ، لم يكن لهم عندئذ تراث حضارى شامخ ،  
ينافسون به الشعوب الأخرى ، ذات الحضارات القديمة ، ومع ذلك فقد كان لدى العرب  
عندئذ ما هو أهم ، وهو القدرة على التعلم السريع ، والإفادة من الغير ، وتشرّب الاتجاهات  
النافعة في الحضارات ، التي قدّم لهم أن يلتقوا بها ، ويصادفوها في طريق توسعهم » (١٣٣) ،  
في مصر والشام والعراق وفارس والهند والصين ، ثم عند الأفريق والرومان ، وقد  
وقعت مثل هذه الحضارات تحت سيطرة المسيحية قبله مثلاً ، فاعتبرتها حضارات  
( وثنية ) ، وأعلنت عليها العرب كما سبق (١٣٤) ، ولكن الإسلام جاء بمنظور جديد إلى  
الإنسان ورسالته في الحياة ، ودور العقل في تحقيق أهداف هذه الرسالة ، ومن ثم لم يرد  
ذكره في القرآن الكريم ، إلا في مقام التنويه به ، « والتحويل عليه في أمر العقيدة ، وأمر  
التبعية والتكليف » ، حيث « لا يذكر العقل إلا في مقام انتعظيم ، والتنبيه إلى وجوب  
العمل به ، والرجوع إليه ، ولا تأتي الإشارة إليه عارضة ولا مقتضية في سياق الآية ، بل  
هي تأتي في كل موضع من مواضعها ، مؤكدة جازمة ، باللفظ والدلالة ، وتكرر في كل  
محرض من معارض الأمر والنهي ، التي يحث فيها المؤمن على تحكيم عقله ، أو يلام فيها  
المنكر على إهماله عقله ، وقبول الحجر عليه » (١٣٥) .

وقد كان للعقل الإسلامى دوره هنا ، في ( الوقوف ) من هذه الحضارات القديمة  
موقفاً ، يأخذ منها بأحسنها ، وما يتفق فيها مع عقيدته ، و ( يلفظ ) ما يناقضها ، فيحر  
أسفل عليه ولا وجل ، حتى لقد « ظل الإسلام خمسة قرون ، من عام ٧٠٠ إلى ١٢٠٠ ،  
يعتزم العالم كله في القوة والنظام وبسطة الملك ، وفي ارتفاع مستوى الحياة والأدب  
والبحث العلمى والعلوم والطب والفلسفة » (١٣٦) ، وكان المسلمون هم « الإلهام الواسع ،  
الذى فتح الطريق ، أمام الحياة العلمية الحديثة » (١٣٧) ، ومن منجزاتهم في التربية ،  
اشتمت نظم التعليم — الغربية — الحديثة ، كثيراً من معالمها ، وقد كان ذلك مما دفع بعض  
الباحثين في الحضارة الإسلامية ، إلى أن يروا أن ( كل ) ما في الغرب الحديث من معالم

تربوية ، ونظم تعليم ، انما هو ( مأخوذ ) من العالم الاسلامي ، فقد نشرت الجامعات الاسلامية ، وخاصة جامعات الاندلس ، العلوم والمعارف ، « ولقبته للقبائولية » ، الذين يدورهم نقولهم الى اوربا المتاخرة في العصور الوسطى » ( ١٣٨ ) ، وعندهم اخذ الغربيون كذلك مؤسسات التعليم العالي والجامعات التي « نشأت في القرنين الثاني عشر والثالث عشر » ، حيث نجد « اوجه شبه واضحة » بينها وبين المعاهد الاسلامية ، « لا يمكن ان تكون كلها وليدة المصادفة » ( ١٣٩ ) .

بل ان بعض الباحثين في ( التربية الاسلامية ) يرون ان « مبادئ التربية الحديثة ، التي نادينا بها في القرن العشرين ، ولم تستطع الدولة المتقدمة تنفيذها كلها حتى اليوم ، قد روعيت ونقلت في التربية الاسلامية ، في عصورها الذهبية ، قبل ان تخلق التربية الحديثة بمئات السنين .

ومن تلك المبادئ التالية في التربية الاسلامية ، التربية الاستقلالية ، والاعتماد على النفس في التعليم ، والحرية والديمقراطية في التعليم ، ونظام التعليم الفردي ، ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال في التعليم والتدريس ، وملاحظة البيول والاستعدادات للمتعلمين ، واختيار ذكائهم ، ومخاطبتهم على قدر عقولهم ، وحسن معاملتهم ، والرفق بهم ، والعناية بالتربية المطقية ، وتشجيع الرحلات العلمية ، والاهتمام بالخطابة والمناظرات ، والتربية الانسانية ، والاكتشاف من دور الكتب ، وتزويدها بكل ما يمكن من الكتب القيمة ، والمراجع النادرة ، وتشجيع الطلاب على الانفتاح بما فيها من ذخائر نفيسة ، والمثابرة على الدراسة والبحث ، والتعليم من المهد الى اللحد » ( ١٤٠ ) الخ .

بل ان من هذه الدراسات ، دراسات ترى ان علماء التربية ، « حتى من ياتون في قابل الأيام - لن يصلوا الى ما اصله الاسلام الحنيف من نظريات تربوية ، منذ اربعة عشر قرنا من الزمان ، ويوم ان كان الانسان لا يلدى مضمون كلمة التربية » ( ١٤١ ) .

والكلام عن ميزات التربية الاسلامية كلام كثير ، فقد انصفها كل من درسها ، ولكن هذا الانصاف ذاته ، يضعنا امام المشكلة الحقيقية ، وهي ان كل من تحدث عن التربية الاسلامية ، انما تحدث عنها في صورة ( مضت ) ، في عصر من عصور الاسلام السابقة ، ولكنه لم يتعرض للصورة التي يجب ان تكون عليها اليوم ، وذلك ما سنحاول ان نقف عليه ، في فصول هذا الكتاب .

### مواضيع الفصل الأول

- (1) WALTER H. SLOTE : « Case Analysis of a Revolutionary » — A STRATEGY FOR RESEARCH ON SOCIAL POLICY, Edited by : FRANK BONILLA and JOSÉ A. MICHELENA; The M. I. T. Press, Massachusetts 1967, p. 308.
- (2) ANGES E. MEYER : « New Schools For Old » — THE GOOD EDUCATION OF YOUTH, Forty — fourth Annual Schoolmens' Week Proceedings, Edited by : FREDERICK C. CRUBER; University of Pennsylvania Press, 1967, p. 28.
- (٣) عباس محمود العقاد : الانسان في القرآن الكريم — دار الاسلام — القاهرة — ١٩٧٣ م ، ص ٧ ( من التمهيد ) .
- (٤) عباس محمود العقاد : الفلسفة القرآنية — دار الاسلام — القاهرة — ١٩٧٣ م ، ص ١٠ ( من المقدمة ) .
- (5) PAUL LENGREND : An Introduction to Lifelong Education; UNESCO, International Education Year, 1970, p. 58.
- (٦) المعجم الوسيط — قام بإخراجه : ابراهيم مصطفى وآخرون — وأشرف على طبعه : عبد السلام حارون — الجزء الأول — مجمع اللغة العربية — القاهرة — ١٣٨٠ هـ — ١٩٦٠ م ، ص ٣٥٦ .
- (7) DAN H. COOPER : The Administration of Schools For Better Living, Proceedings of The Co-operative Conference for Administrative Officers of Public and Private Schools; North - western University, University of Chicago, 1948, Vol. XI, The University of Chicago Press, Chicago, Illinois, p. 96.
- (٨) دكتور عبد الفتى التورى ، ودكتور عبد الفتى عبود : نحو فلسفة عربية للتربية — الطبعة الثانية — دار الفكر العربى — القاهرة — ١٩٧٩ م ، ص ١٩ .
- ( م ) — التربية الاسلامية (

(٩) الدكتور محمد فاضل الجمالي : آفاق التربية الحديثة ، في البلاد النامية -  
الدار التونسية للنشر - تونس - ١٩٦٨ ، ص ٧٦ ، ٧٧ .

(10) THE WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA, Modern Comprehensive Pictorial, Volume 5, E; The Quarrie Corporation, Chicago, p. 2112.

(11) JOHN DEWEY : Democracy and Education, An Introduction to the Philosophy of Education; The Macmillan Company, New-York, 1916, p. 65.

(12) JOHN DEWEY : Education To-day : G. P Putman's Sons, New - York, 1940, p. 6 and

— I. L. KANDEL : American Education, in The Twentieth Century; Harvard University Press, Cambridge Massachusetts, 1967, p. 111.

(١٣) كلنتون هارثلي جراتان : البحث عن المعرفة ، بحث تاريخي في تعلم الراشدين -  
ترجمة عثمان نويه - تقديم صلاح دسوقي - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة -  
١٩٦٢ ، ص ٩ .

(١٤) صلاح العزب عبد الجواد : الاتجاهات الجديدة ، في التربية الصناعية - الجزء الأول - ( دراسات في التربية ) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٣٤ .

(15) PAUL L. DRESSEL : « The Meaning and Significance of Integration » — THE INTEGRATION OF EDUCATIONAL EXPERIENCES, The Fifty — seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education, Chicago, Illinois, 1958, p.5.

(16) VERNON MALLINSON : An Introduction To the Study of Comparative Education; Fourth Edition, Heinman, London, 1980, p. 12.

(17) MARGARET READ : Education and Social Change in Tropical Areas; Thomas Nelson and Sons, Ltd., Edinburgh, 1956. p. 96.

(١٨) و.د. دويل : التربية والصحة النفسية - ترجمة الدكتور ابراهيم حافظ -  
مراجعة الدكتور عبد العزيز القوصي - رقم (٧٧) من (الأنف كتاب) - دار الهلال -  
القاهرة ، ص ١٧ ، ١٨ .



- (١٩) الدكتور عبد العزيز القوصى : أسس الصحة النفسية - الطبعة الرابعة - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٣٧١ هـ - ١٩٥٢ م ، ص ١٦ .
- (٢٠) رالف لنتون : دراسة الانسان - ترجمة عبد الملك الناشف - منشورات المكتبة المصرية - صيدا - بيروت - ١٩٦٤ ، ص ٦٠٩ ، ٦١٠ .
- (٢١) ارجع الى ص ٢٧ من الكتاب .
- (٢٢) دكتور عبد الفنى عبود : الأيدولوجيا والتربية ، مدخل للدراسة التربوية المقارنة - الطبعة الثالثة - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٠ ، ص ٢٤ ، ٢٥ .
- (٢٣) المعجم الوسيط - الجزء الأول ( مرجع سابق ) ، ص ٣٢٦ .
- (٢٤) الدكتور يوسف مراد : مبادئ علم النفس العام - من ( منشورات جماعة علم النفس التكاملى ) - الطبعة الرابعة - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٣٦٣ .
- (٢٥) الدكتور أحمد زكى صالح : علم النفس التربوى - الطبعة الثامنة - مكتبة النهضة المصرية - ١٩٦٥ ، ص ٧٠ .
- (٢٦) دكتور فؤاد البهى السيد : الأسس النفسية للنفس - من الطفولة الى الشيخوخة - الطبعة الرابعة - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٥ ، ص ٣٧ .
- (٢٧) دكتور عبد الفنى عبود : الانسان فى الاسلام ، والانسان المعاصر - الكتاب الرابع من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - فبراير ١٩٧٨ ، ص ٢٥ .
- (٢٨) الكسيس كاريل : الانسان ، ذلك المجهول - تحرير شفيق أسعد فريد - مكتبة المعارف - بيروت - ١٩٧٤ ، ص ١١٢ .
- (٢٩) وحيد الدين خان : الاسلام يتحدى ، مدخل علمى الى الايمان - ترجمة طفر الاسلام خان - مراجعة وتقديم دكتور عبد الصبور شاهين - الطبعة الخامسة - المختار الإسلامى - القاهرة - ١٩٧٤ ، ص ٥٤ .
- (٣٠) دكتور حامد عبد السلام زهران : علم النفس الاجتماعى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ١٣٠ .
- (٣١) دكتور أحمد عزت راجح : أصول علم النفس - الطبعة الخامسة - الدار القومية للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ١٢٠ ، ١٢١ .

(٣٢) دكتور صلاح مخيمر ، وعبد ميهائيل رزق : سيكولوجية الشخصية ، دراسة الشخصية وفهمها - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٨ . ص ١٣٥ ، ١٣٦ .

(٣٣) دكتور مصطفى فهمي : سيكولوجية التعلم - الطبعة الثانية - لجنة النشر للجامعيين - مكتبة مصر - القاهرة - ١٩٥٧ ، ص ١١٦ ، ١١٧ .

(٣٤) دكتور أحمد عزت راجح ( مرجع سابق ) ، ص ١٢٤ .

(٣٥) للتفصيل - ارجع على سبيل المثال - لا الحصر - الي :

- سيجموند فرويد : خمس حالات من التطيل النفسي - الجزء الأول - ترجمة صلاح مخيمر ، وعبد ميهائيل رزق - تقديم ومراجعة مصطفى زيور - من ( المؤلفات الأساسية في التطيل النفسي ) - مكتبة الأنجلو المصرية - ١٩٧٢ .

- انا فرويد : الأنا وميكانيزمات الدفاع - ترجمة صلاح مخيمر ، وعبد ميهائيل رزق - تقديم مصطفى زيور - من ( المؤلفات الأساسية في التطيل النفسي ) - مكتبة الأنجلو المصرية - ١٩٧٢ .

(٣٦) دكتور صلاح مخيمر ، وعبد ميهائيل رزق : سيكولوجية الشخصية ( مرجع سابق ) ، ص ١٢ ، ١٣ .

(٣٧) العهد القديم : سفر التكوين - ١ : الاصحاح الثالث - ١٧ - ١٩ .

(٣٨) الايومانس ابراهيم لوقا : المسيحية في الاسلام - الطبعة الأولى - مطبعة النيل المسيحية - القاهرة - يوليو ١٩٢٨ ، ص ١٥٩ .

(39) LANCELOT FORSTER : The New Culture in China, With an Introduction by Sir MICHAEL E. SADLER; George Allen and Unwin Ltd., London, 1986, p. 104.

(٤٠) سليمان نسيم ، وكمال حبيب : التربية المسيحية - الطبعة الثانية - مكتبة المحبة القبطية الأرثوذكسية بالقاهرة - ١٩٧٠ ، ص ٦٨ .

(٤١) العهد الجديد : رسالة بولس الرسول الى أهل غلاطية - ٩ : الاصحاح الخامس : ١٦ ، ١٧ .

(٤٢) العهد الجديد : انجيل متى ١ : الاصحاح السادس عشر : ٢٥ .

(٤٣) دكتور عبد الغنى عبود : المسيح ، والمسيحية ، والاسلام - الكتاب الرابع

عشر من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - يناير ١٩٨٤ ، ص ١٣١ - ١٣٧ .

(44) I. N. THUT : The Story of Education, Philosophical and Historical Foundation; Mc Graw - Hill Company, Inc, New-York, 1957, p. 92.

(45) WILLIAN HENRY HUDSON : The Story of the Renaissance; George G. Harrap and Company Ltd., London, 1928, p. 8.

(٤٦) أليير كامى : التمرد - ترجمها عن الفرنسية : عبد المنعم الحفنى - مطبعة المنار المصرية - القاهرة ، ص ١٨٦ .

(47) LESTER D. CROW, and ALICE F. CROW : Human Development and Learning; Eurasia Publishing House (pvt.) Ltd., Ram Nagar, New Delhi, 1964, p. 48.

(٤٨) الدكتور إبراهيم وجيه محمود : التعلم - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧١ ، ص ٣٠ .

(٤٩) جان بياجيه : ميلاد الذكاء عند الطفل - ترجمه دكتور محمود قاسم - واجهه دكتور محمد محمد القصاص - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة ، ص ٣٣ .  
(٥٠) المرجع السابق ، ص ٥٣ .

(51) ALAN E. NOURSE, and the Editors of LIFE : The Body; LIFE - Science Library, Time - Life International (Nederland), N. V., 1965, pp149, 150.

(٥٢) أنجيل برنابا - ترجمه من الانجليزية الدكتور خليل سعادة - طبع على نفقة مطبعة المنار ، لصاحبها : السيد محمد رشيد رضا - مكتبة ومطبعة محمد على صبيح وأولاده - القاهرة - ١٩٥٨ - الفصل السابع والثمانون : ٨ ، ١١ ، ١٢ .

(٥٣) الدكتور إبراهيم وجيه محمود ( مرجع سابق ) ، ص ٣١٢ ، ٣١٣ .

(٥٤) دكتورة ومزية الغريب : التعلم ، دراسة نفسية تفسيرية توجيحية - الطبعة الثالثة - مكتبة الأنجلو المصرية - ١٩٦٧ ، ص ٥١ .

- (٥٥) الدكتور عبد الله عبد الدائم : تاريخ التربية - من منشورات كلية التربية بجامعة دمشق - مطبعة جامعة دمشق - دمشق - ١٩٦٠ ، ص ٧٥ .
- (٥٦) دكتور سميد عبد الفتاح عاشور : المدنية الاسلامية ، والرها في الحضارة الاوربية - الطبعة الاولى - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ٤٠ .
- (٥٧) الدكتور وعيب ابراهيم سمعان : الثقافة والتربية في المصور القديمة ، دراية تاريخية مقارنة ( دراسات في التربية ) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦١ ، ص ٣٥١ .
- (٥٨) ارجع الى ص ٢٦ ، ٢٧ من الكتاب .

(59) A. L. KROEBER : Anthropology ( Race, Language, Culture, Psychology, Prehistory ) ; Revised Edition, Harcourt, Brace and Company, Inc., 1948, p. 1.

- (٦٠) فيليب هـ . فينكس : فلسفة التربية - ترجمة وتقديم الدكتور محمد لبيب النجيجي - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٥ ، ص ٤٧٨ .
- (٦١) دانييل كانز : « أثر الجماعة في الاتجاهات والسلوك الاجتماعي » - ترجمة الدكتور مختار حمزة - الفصل الثامن من : ميادين علم النفس النظرية والتطبيقية - باختراف ج. ب. جيلفورد - والترجمة باشراف الدكتور يوسف مراد - المجلد الأول - الميادين النظرية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٥٥ ، ص ٣٣٣ - ٣٣٤ .
- (٦٢) الدكتور محمد لبيب النجيجي : الأسس الاجتماعية للتربية - الطبعة الرابعة - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧١ ، ص ١٣٩ .
- (٦٣) المصم الوسيط - الجزء الأول ( مرجع سابق ) ، ص ٢٥٢ .
- (٦٤) الياس أنطون الياس ، وادوار أ . الياس : القاموس المصري ، عربي انجليزي - الطبعة التاسعة - المطبعة المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ ، ص ١٩٨ .
- (65) AL - NAHDA DICTIONARY, English — Arabic, Compiled by : ISMAIL MAZHAR, Revised by : MOHAMMAD BADRAN and IBRAHIM Z. KHORSHID; First Edition, The Renaissance Bookshop (Cairo) , p. 2218.
- (66) THE CONCISE OXFORD DICTIONARY OF CURRENT

ENGLISH, Edited by : H. W. FOWLER and F. G. FOWLER,  
Based on : THE OXFORD DICTIONARY; Fourth Edition,  
Revised by : E. McINTOSH; Oxford, at The Clarendon Press,  
1959, p. 1810.

(٦٧) الدكتور رموف عبيد : مطول الانسان روح لا جسد ( الخلود - المقبل -  
الاعتقاد ، في ضوء العلم الحديث ) - الجزء الأول - الطبعة الثالثة - دار الفكر العربي -  
القاهرة - ١٩٧١ ، ص ٢٩٥ ، ٢٩٦ .

(٦٨) الدكتور رموف عبيد : مطول الإنسان روح لا جسد ( الخلود - المقبل -  
الاعتقاد ، في ضوء العلم الحديث ) - الجزء الثاني - الطبعة الثالثة - دار الفكر العربي -  
القاهرة - ١٩٧١ ، ص ٨١١ .

(٦٩) المرجع السابق ، ص ٨٠٧ .

(٧٠) الدكتور رموف عبيد : مطول الانسان روح لا جسد - الجزء الأول ( المرجع  
الأسبق ) ، ص ٢٩٥ ، ٢٩٦ .

(٧١) أندريه موروا : وازن الأرواح - تعريب الدكتور عبد الحليم محمود - مكتبة  
دار الشعب - القاهرة - ١٩٧١ ، ص ٥٢ .

(٧٢) دكتور عبد الفنى عبود : اليوم الآخر ، والحياة المعاصرة - الكتاب الخامس  
من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة  
- يونية ١٩٧٨ ، ص ٩٨ .

(٧٣) ارجع الى ص ٣٦ من الكتاب .

(٧٤) ارجع الى ص ٢٦ - ٢٩ من الكتاب .

(٧٥) دكتور عبد الفنى عبود وآخرون : فلسفة التعليم الابتدائى وتطبيقاته - الطبعة  
الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٢ ، ص ١٩ .

(٧٦) وليم منتجر : النمو الوجداني والانفعالي - ترجمة سامى على الجمال -  
المتراف ومراجعة وتقديم الدكتور عبد العزيز القوصى - رقم ( ٤٨ ) من ( كيف نفهم  
الأطفال ) ( سلسلة دراسات ميكولوجية ) - مكتبة النهضة المصرية - يونية ١٩٦٢ ،  
ص ١٩ .

(٧٧) الدكتور أبو الفتوح رضوان : « البعد عن الحياة ، مشكلة التعليم الثانوي »  
- التراث - مجلة المعلمين - السنة السادسة - العدد الرابع - ديسمبر ١٩٦٠ ، ص ٣ .

(٧٨) دكتور فؤاد أبو حطب : القدرات العقلية - الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو  
المصرية - القاهرة - ١٩٧٨ ، ص ٣ .

(٧٩) دكتور عبد الفتى عبود : قضية الحرية ، وقضايا أخرى - الكتاب السابع من  
سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة -  
١٩٧٩ ، ص ٧٢ .

(٨٠) الكسيس كاريل : الانسان ، ذلك المجهول ( مرجع سابق ) ، ص ٣٠٥ .

(٨١) ارجع الى ص ٢٧ من الكتاب .

(٨٢) صالح عبد العزيز ، وعبد العزيز عبد المجيد : التربية وطريق التدريس  
- الجزء الأول - الطبعة الخامسة - دار المعارف بصر - القاهرة - ١٩٥٦ ،  
ص ٢٧ ، ٢٨ .

(83) WILLYSTINE GOODSSELL : A History of The Family, as  
a Social and Educational Institution; The Macmillan Company,  
New York, 1928, p. 44.

(84) LAYTON S. HAWKINS and Others : Development of Vocational  
Education; American Technical Society, Chicago, U. S. A.,  
1951 p. 4.

(85) B. FREEMAN BUTTS : A Cultural History of Western  
Education , Its Social and Intellectual Foundations; Second  
Edition, Mc Graw-Hill Company, New York, 1955, p. 15.

(٨٦) دكتور عبد الفتى عبود : دراسة مقارنة ، لتاريخ التربية - الطبعة الأولى  
- دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٨ ، ص ٧٦ .

(٨٧) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ( نشأة الحضارة ) - ترجمة  
الدكتور زكي نجيب محمود - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية - لجنة التأليف  
والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٩ ، ص ١٥١ ، ١٥٢ .

(٨٨) كلنتون هارلي جراتان ( مرجع سابق ) ، ص ٢٨ .

(٨٩) دكتور عبد الفتى عبود : الحضارة الاسلامية ، والحضارة المعاصرة - الكتاب  
الحادى عشر من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الاولى - دار الفكر العربى  
- القاهرة - فبراير ١٩٨١ ، ص ٢٥ ، ٢٦ .

(٩٠) ايلجارفور وآخرون : تعلم لتكون - ترجمة د. حنفى بن عيسى - الطبعة  
الثانية - اليونسكو - الشركة الوطنية للنشر والتوزيع - الجزائر - ١٩٧٦ ، ص ٣٢ .  
(٩١) ارجع الى ص ٢٦ من الكتاب .  
(٩٢) ارجع الى ص ٢٧ ، ٢٨ من الكتاب .  
(٩٣) ارجع الى ص ٣١ من الكتاب .

(94) AL NAHDA DICTIONARY; Op. Cit., p. 445.

(٩٥) مختار الصحاح ، للشيخ الامام ، محمد بن أبى بكر بن عبد القادر الرازى -  
شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الطبى واولاده بمصر - القاهرة - ١٣٦٩ هـ -  
١٩٥٠ م ، ص ٩٨ .

(٩٦) المعجم الوسيط - الجزء الأول ( مرجع سابق ) ، ص ٩٨ .  
(٩٧) مختار الصحاح ( المرجع الأسبق ) ، ص ٧١٨ .  
(٩٨) المعجم الوسيط - قام بإخراجه : ابراهيم مصطفى وآخرون - وأشرف على  
طبعه : عبد السلام هارون - الجزء الثانى - مجمع اللغة العربية - القاهرة ١٣٨١ هـ -  
١٩٦١ م ، ص ٩٨٩ .

(99) THE CONCISE OXFORD DICTIONARY; Op. Cit., p. 381.

(١٠٠) دكتور عبد الفتى عبود : دراسة مقارنة لتاريخ التربية ( مرجع سابق ) ،  
ص ١٧٣ ( هامش الصفحة ) .

(101) ROBERT ULICH : The Education of Nations, A Comparison  
in Historical Perspective; Harvard University Press, Cambridge,  
Massachusetts, 1961, p. 16.

(١٠٢) محمد فؤاد عبد الباقي : اللؤلؤ والمرجان ، فيما اتفق عليه الشيوخان  
( البخارى ومسلم ) - الجزء الثانى - دار احياء التراث العربى - القاهرة ، ص ١٠٧ .  
( رواه مسلم ) .

(١٠٣) صحيح البخارى ، لأبى عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن الخفيّة  
ابن بردزبه البخارى الجنى - الجزء السابع - دار مطابع الشمس - القاهرة ، ص ٢٠ .  
( كتاب النكاح ) .

(١٠٤) صحيح البخارى ، لأبى عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة بن بردزبه البخارى الجعفى — الجزء التاسع — دار ومطابع الشعب — القاهرة ، ص ٢٦ (كتاب الاكراه) .

(١٠٥) حسن عبد المال : التربية الاسلامية ، فى القرن الرابع الهجرى — الكتاب الأول من سلسلة ( مكتبة التربية الاسلامية ) — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — القاهرة — ١٩٧٨ ، ص ١٠٥ .

(١٠٦) فضيلة الشيخ محمد متولى الشعراوى : منهج التربية فى الاسلام — رقم (٣) من ( صوت الحق ) — كتيب اسلامى شهري ، يصدره الاتحاد العام لطلاب جمهورية مصر العربية — دار الاعتصام — القاهرة — ١٩٧٦ ، ص ١٣ .

(١٠٧) دكتور عبد الفتى عبود : الأسرة المسلمة ، والأسرة المعاصرة — الكتاب الثامن من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — القاهرة — يونيه ١٩٧٩ ، ص ١٦٩ ، ١٧٠ .

(١٠٨) ارجع الى ص ٤٠ من الكتاب .

(١٠٩) دكتور عبد الفتى عبود : « التربية ومحو الأمية الأيديولوجية » — تعليم الجماهير — مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربى ، لمحو الأمية وتعليم الكبار — السنة الثالثة — العدد السادس — مايو ١٩٧٦ ، ص ٢٧ .

(١١٠) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : الثقافة والتربية فى العصور القديمة ( مربيع سابق ) ، ص ٣٢٧ .

وارجع — كذلك — الى :

— B. FREEMAN BUTTS; Op. Cit., p. 116:

(١١١) فتحية حسن سليمان : التربية عند اليونان والرومان — مكتبة نهضة مصر — القاهرة ، ص ٨١ .

(١١٢) المرجع السابق ، ص ٧٨ .

(١١٣) ول ديورانت : قصة الحضارة — الجزء الأول من المجلد الثالث (٩) ( قيصر والمسيح ، أو الحضارة الرومانية ) — ترجمة محمد بدران — الادارة الثقافية ، فى جامعة الدول العربية — لجنة التأليف والترجمة والنشر — القاهرة — ١٣٧٤ هـ — ١٩٥٥ م ، ص ١٢٢ .



(114) WILLYSTINE GOODSSELL; Op. Cit., p. 73.

(١١٥) أسوالد اشبنفلر : تدهور الحضارة الغربية - الجزء الثالث - ترجمة أحمد الشيباني - منشورات دار مكتبة الحياة - بيروت - ١٩٦٤ ، ص ٣٤ .  
(١١٦) دكتور عبد الفتى عبود : اليهود واليهودية والاسلام - الكتاب الثالث عشر من سلسلة : الاسلام وتحديات العصر - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - أكتوبر ١٩٨٢ ، ص ٢٨ .

(١١٧) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثالث ، من المجلد الرابع (١٤) (عصر الايمان) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٦ ، ص ٧٣ .

(١١٨) دكتور محمد بيومي مهران : دراسات في تاريخ الفرق الأدنى القديم (٩ - ١٠) اسرائيل - الكتاب الثالث والرابع (الحضارة) - ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩ م ، ص ٢٣٩ (من الكتاب الثاني) .

(119) WILLYSTINE GOODSSELL; Op. Cit., p. 78.

(120) Ibid., p. 78.

(١٢١) الدكتور عبد الله عبد الدائم : تاريخ التربية (مرجع سابق) ، ص ١٤ .  
(١٢٢) دكتور عبد الفتى عبود : «التربية ومسح الأمية العلمية» - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الخامسة - العدد الحادي عشر - يناير ١٩٧٨ ، ص ١٢١ .  
(١٢٣) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المدينة الإسلامية ، وآثارها في الحضارة الأدبية (مرجع سابق) ، ص ١٥ .

(١٢٤) أوجع الى ص ٣٤ من الكتاب .

(١٢٥) عباس محمود العقاد : التفكير ، فريضة اسلامية - الطبعة الأولى - المؤتمر الاسلامي - دار القلم - القاهرة ، ص ٦٥ ، ٦٠ .

(١٢٦) الدكتور وهيب ابراهيم سيمان : الثقافة والتربية في العصور الوسطى (دراسة تاريخية مقارنة) - دراسات في التربية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ١٤ ، ١٥ .

(127) ABU AL-FUTOUH AHMAD RADWAN, : Old and New Forces, in Egyptian Education, Proposals for the Re-construction of the Program of Egyptian Education in the Light of Recent Cultural Trends; Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, New-York, 1951. pp. 48, 49:

(١٢٨) الدكتور أحمد سويلم العمري : بحوث في المجتمع العربي - دراسات  
سياسية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٠ ، ص ٩٢ .

وارجع - كذلك - الى :


— ROBERT ULLICH; Op. Cit., p. 17.

(١٢٩) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المدنية الاسلامية ، والرها في الحضارة  
الأوربية (مرجع سابق) ، ص ١٧٢ ، ١٧٣ .

(١٣٠) محمد عطية الأبراشي : التربية في الاسلام (مرجع سابق) ، ص ٦  
( من التمهيد ) .

(١٣١) عبد الفتى أحمد ناجى : « الاسلام والتربية الحديثة » - الوالد - مجلة  
المطين - مجلة تربوية ثقافية شهرية ، تصدرها نقابة المهن التعليمية - ديسمبر  
١٩٧٠ ، ص ٣٠ .

## الفصل الثاني



## القيم التربويّة





## تقديم :

يكاد موضوع ( القيم التربوية ) أن يكون أهم المسائل التربوية في أي مجتمع من المجتمعات على الإطلاق ، رغم أن هذه القيم التربوية ، لا تكتب ، ولا تقنن ، ولا يكون هناك حديث عنها يذكر ، وأن كان يمكن أن يدور ( حولها ) كلام ، ولو أنه عادة يكون عارضاً وسريعاً .

وتحتل هذه القيم التربوية أهميتها ، من أنها هي التي تقف ( وراء ) كل ما يتخذ في التربية من أعمال — سواء كانت هذه الأعمال تتصل بفلسفة التربية ، أو بالاجراءات التي تتخذ لتحقيق أهداف التربية ، أو بالأنشطة المختلفة ، التي تمارس ، أو بطريقة التدريس المتبعة ، أو بغيرها — فكل ما تتحدد في إطاره عملية التربية ، هو في الواقع ( ترجمة ) حية ، لهذه القيم التربوية ، غير الملونة .

والقيم التربوية ذاتها ، ليست وليدة فراغ ، وإنما هي وليدة ( القيم ) العامة السائدة في المجتمع ، سواء ما اُلقي عليه منها ، أو ما كان أبنائه يطعمون في تحقيقه ، وهذه القيم وتلك ، ليست هي الأخرى قيماً مكتوبة ولا مشروحة ولا مفلسفة ، ورغم ذلك ، فإنها هي التي تحدد مسار الحياة على أرض الواقع ، في السياسة والاجتماع والاقتصاد .. وفي التربية .

ومن ثم فموضوع القيم في حد ذاته — على أهميته — موضوع شائك ، ولكن التربية — في أي مجتمع من المجتمعات — لا تفهم بدونها ، ومن هنا كانت أهميته ، ورغم صعوبته .

## معنى القيم :

القيم — لغة — مفرد قيمة Value ، والقيمة هي ، « ما يستحقه الشيء » (١) ، أو « ما يساويه » (٢) ، أو « مدى ما يستحقه ، وما يرغب فيه ، ومدى الفائدة والنفع منه » (٣) . هذا إذا أطلقت ( القيمة ) ، بمعناها العام .

وإذا كانت « قيمة الشيء قمره ، وقيمة المتاع ثمنه » (٢) ، أو « الثمن الذى يقوم به المتاع » (٣) ، فإن ( القيمة ) إذا قيلت غير مضافة ، أو مضافة الى شخص أو انسان ، فإنها تعنى شيئاً آخر ، هو « النفاسة ، الفلاد ، الفخرى ، الأهمية ، المعنى ، الفضل » (٤) ، كما يمكن ان تعنى ( المثل العليا ) التى يحرص الانسان عليها ، حيث « يقال : ما لفلان قيمة ، ما له ثبات ودوام على الأمر » (٥) .

ولتنبح خطورة موضوع ( القيم ) ، من ارتباط هذه القيم بالشخصية الانسانية ، فلانسان لا يعدو ان يكون مجموعة من ( القيم ) ، التى توجه سلوكه ، فهى « بنظيمات لاحكام عقلية انفعالية ، مصممة نحو الأشخاص والأشياء والماعنى وأوجه النشاط » (٦) ، ويعتبر الشيء ( قيمة ) بالنسبة للانسان ، بقدر ( تفاعل ) الانسان مع هذا ( الشيء ) ، واتخاذ موقف معين منه ، فالقيمة هنا « صفة يكتسبها شيء أو موضوع ما ، فى سياق تفاعل الانسان مع هذا الشيء ، وبعبارة اخرى ، القيمة لفظ نطقه ، ليدل على عملية تقويم ، يقوم بها ، وتنتهى هذه العملية ، باصدار حكم على شيء أو موضوع ، أو موقف ما » (٧) .

ومكنا لا تكون عملية ( القيم ) عملية مطلقة ، وانما هى - بطبيعتها - عملية ( اجتماعية ) ، رغم أنها تعبر « عن أشياء مرغوب فيها » (٨) بالنسبة للفرد ، ورغم أنها « تتناسب مع قوة الرغبة » (٩) فيها من جانب هذا الفرد ، اذ ان الفرد يستمد قيمه فى الواقع من اعضاء المجتمع المحيطين به ، والذين شاركوا فى تشكيل شخصيته ، وتوجيهها وجهة معينة ، فالقيم « معايير واهداف ، لا بد أن نجدها فى كل مجتمع منظم ، سواء كان متاخرا أو متقدما ، فهى تتغلغل فى الأفراد ، فى شكل اتجاهات ودوافع وتطلعات ، وتظهر فى السلوك الظاهرى » (١٠) ، فالقيم « مسألة انسانية وشخصية ، وليست شيئاً مجرداً ، مستقلا فى ذاته عن سلوك الشخص » (١١) .

ويرى كولون ويلسون ، ان القيم Values « فى الواقع ، عادات اجتماعية ، ولينة انفاق بين الفرد والمجتمع ، فالمجتمع يرفده ببعض الفوائد ، كالأمن ، والاحساس بالانتماء ، وربما الشعور بالتميز ، اذا اتفق لشخص ما ، ان أصابه الحظ ، وقذف به الى منصب قيادى . ولكن المجتمع . يطالب ، مقابل هذا ، ان يضع الفرد بعض القيم

الاجتماعية . قبل القائمة الذاتية . وفي هذه التضحية ، يصعب لحياة الفرد معنى .<sup>(١٤)</sup> .

وتستقر هذه ( القيم ) ، أو ( العادات الاجتماعية ) ، في نفس كل فرد من أفراد المجتمع ، من خلال ( التربية ) بمعناها العام — أى من خلال مختلف ( التأثيرات ) التى يخضع لها الفرد ، منذ مولده ، وحتى وفاته ، بحيث يكون الفرد ( صورة حية ) لهذه القيم ، وهو يكتسب قيمته في مجتمعه ، بقدر ( تعبيره ) عنها .

ويرى ول ديورانت ، أن الانسان يتمثل هذه القيم الاجتماعية ، ويحافظ عليها ، منذ أقدم العصور ، لأنها الوسيلة التى يحافظ بها على ( قوة ) جماعته ، في مواجهة ( الجماعات الأخرى ) ، ومن ثم فإن « كل الجماعات البشرية تقريبا » عنده ، « تتفق في عقيدة كل منها ، بأن سائر الجماعات أخط منها »<sup>(١٥)</sup> .

ويؤكد هذا الاحساس ( بتفوق ) الجماعة التى ينتسب اليها الانسان ، على غيرها من الجماعات ، أن يكون أوضح ، في المجتمعات القبلية والبدائية ، التى لا تدرى شيئا عما حولها ، ولا تعرف الا الحياة فيها ، ومن ثم فإن « الانسان البدائي » — على حد تعبير ول ديورانت — « لم يكن يصور بظلمه ، أن يعامل القبائل الأخرى ، ملتزما نفس القيود الخلقية ، التى يلتزمها في معاملته لبنى قبيلته ، فهو صراحة يرى أن وظيفة الأخلاق ، هي تقوية جماعته ، وشد أزرها ، تجاه الجماعات ، فالأوامر الخلقية والمحرمان ، لا تنطبق الا على أهل قبيلته ، أما الآخرون ، فما لم يكونوا ضيوفه ، فمباح له أن يذهب في معاداتهم ، الى الحد المستطاع »<sup>(١٦)</sup> .

على أن الأمر لا يقف عند حد المجتمعات القبلية والبدائية من الناحية التاريخية ، فالقبلية والبدائية ( حالة ) من حالات الانسان ، قبل أن تكون مرحلة تاريخية من مراحل تطور الإنسانية ، ومن ثم فقد استمرت هذه القبلية والبدائية ، بعد تجاوز الانسان مرحلة الحياة البدائية والحياة القبلية ، ولا زالت موجودة حتى اليوم ، حيث أن « المعتقدات والعادات الاجتماعية ، التى كانت سائدة في الماضي ، ما زال صلبها يتردد في القوانين والعادات ، التى تسود عصرنا الحالى »<sup>(١٧)</sup> .

ومن المعروف — على سبيل المثال — أن الافريق ، والأفريقيين منهم بوجه خاص ، قد اتصلوا « بالحضارات الشرقية والجنوبية لحوض البحر الأبيض المتوسط ، واكتسبوا ( م — ٥ — التربية الاسلامية )

من هذه الحضارات الشماء الكثير « (١٨) ، قبل ميلاد المسيح بقرون طويلة ، وأنهم نتيجة لذلك - قد « مروا في طريق الثورة الاقتصادية » (١٩) ، فإن « الروح الانسانية لليونانيين كانت وطنية وقومية ، ولكنها كانت ضيقة في نظرتها ، فقد كان كل انسان ، خارج الدائرة الهلينيسية ، يعتبر في نظرهم بربريا » (٢٠) .

وقد سبق عند حديثنا عن العصور التربوي التي قامت به الأسرة الرومانية في تربية ابنائها - في الفصل الأول (٢١) - أن هذه كانت عقيدة الرومان جميعا ايضا ، فقد كان الرومان - رغم الاحتكاك بالحضارات الأخرى ، والتوسع الإمبراطوري الذي حققوه - يعتقدون « أنهم أعظم الأجناس البشرية وأنبلها ، وبأنهم خلقوا للسيادة والتحكم ، وعلى ذلك فقد حاربوا غيرهم من القبائل والأجناس ، واستعبدوا من انتصروا عليه ، وكانوا يطمعون في الثراء ، ويعجبون المال ، فامتازت حروبهم بأعمال السلب والنهب والقسوة ، الى حد كبير » (٢٢) ، رغم ما رأيناهم يحرسون على تنشئة أطفالهم عليه من تقوى وشجاعة وقيم نبيلة (٢٣) ، يبدو أنها كانت للتعامل مع الرومان وحدهم ، لا مع غيرهم .

أما الغرب الحديث ، الذي وصل الى درجة من التقدم العلمي والتكنولوجي ، يحتل فيه فيها الآخرون في العالم كله ، فإن هذه ( القبلية ) و ( البدائية ) هي الصفة الغالبة فيه ، رغم تقدمه العلمي والتكنولوجي ، منذ الإصلاح الديني فيه ، وظهور الثورة الصناعية ، والثورة القومية ، في منتصف القرن الثامن عشر تقريبا ، حيث حلت ( الدولة القومية ) ، محل الكنيسة ، في إدارة شئون البلاد ومرافقتها المختلفة ، و « أصبحت ( المصلحة ) في اعتبار القوم » ، هي القانون الوحيد المهيمن ، الذي يجب أن تصالح على ضوئه ، كافة الشئون العامة » (٢٤) ، وسرعان ما أدت هذه ( المصلحة ) الى « سلسلة مروعة من الحروب » ، « بين دول أوديا ذاتها ، لعل أشهرها ، تلك الحرب الطويلة بين انجلترا وفرنسا ، بسبب وبغير سبب ، أو بين فرنسا والمانيا ، على سبيل المثال » (٢٥) .

ولنست قوله الفيلسوف الألماني فخت ( ١٧٦٠ - ١٨١٤ ) الى الأمة الألمانية ، في كلمته التي وجهها لها في شتاء ١٨٠٧/١٨٠٨ ، بأن الدولة الألمانية « بحكم وضعها الجغرافي ، وظروفها التاريخية ، قادرة على أن تقود العالم » (٢٦) - ليست هذه القول منا ببعيدة ، فقد كانت مما أدى الى نشوب حربين عالميتين ، كلت ألمانيا طرفا في كل منهما ، بعد أن ثارت كلمات الفيلسوف الألماني « النعرة القومية الألمانية » (٢٧) على



حد تعبير هانز Hanz وان كان الرجل قد قالها أساسا، ليعتد الروح في أمته، فتتخلص من الاستعمار الفرنسي الجائم فوق أرض الراين Rhineland الألمانية ، طوال عشرين عاما ( ١٧٩٥ - ١٨١٥ ) ، يفرض عليها لغته وثقافته وقانونه .. شأن الاستعمار الفرنسي دائما .

كذلك ليست قولة وليم بت William Pitt ( ١٧٠٨ - ١٧٧٨ ) ، رئيس وزراء بريطانيا ، الذي يعتبر معلما من معالم تاريخها الحديث « ان مملكة بريطانيا العظمى والجمهورية الفرنسية ، لا يمكن أن تعيشا معا » (٣٨) - ليست هذه القولة بعيدة عنا ، ولو ان الرجل قالها بعد مائة عام من الصراع بين البلدين ، وأستطاع - بالفعل - أن يهزم فرنسا ، وينهى « حرب المائة عام » (٣٩) ، على حد ما اشتهرت به بين الغربيين ، وذلك سنة ١٧٥٧ .

وليست ( الممارسات ) التي تحدث اليوم على الساحة الدولية ، الا لونا من الزان حلم القبيلة والبدائية ، تحت شعارات كبرى ، لمجرد التفصيل ، كالصراع بين الشرق والغرب ، أو بين الشيوعية والعالم الحر ، والحقيقة هي ان الاستعمار - بعد الحروب العالمية الثانية - قد تحول ، ولبس ( ثوبا ) جديدا ، يلائم ما بعد الحرب .. ثوبا يعتمد على الدعاية والوطنية ، يقابلها مزيد من التغلغل في حياة الشعوب وشؤونها ، « فلا زلنا - رغم الأنفاظ البراقة وحقوق الانسان والأمم المتحدة - نعيش في عالم تحكمه ( شريعة ) الغاب ، ولا زال عالمنا المعاصر ، يعيش في ( سوق النخاسة الدولية ) ، وفي هذه السوق ، يبيع فلسطين لاسرائيل ، ويبيع أوروبا الشرقية للاتحاد السوفيتي ، ويتم تسخيل الدول الكبرى في كل صغيرة وكبيرة ، من شؤون الدول الصغرى » . « أما الأمم المتحدة ، فهي منظمة هذا السوق » (٤٠) .

وفي ظل الدولة القومية - القبيلة الجديدة - لا بد ان تكون للحياة ( قيم ) ، تستطيع الدولة فرضها ، من خلال التعليم النظامي ، ومن خلال وسائل البث الكثيرة ، التي صارت ( تصحيح ) من حول الانسان في كل مكان ، لتفقد ذاته وهويته ، وتذيقه في اطار هذه الدولة .. بوصفها نموذجا للمجموع ، ومستودعا لقوته .

ولا يد ان تتناقض هذه ( القيم ) من مجتمع الى مجتمع ، ومن دولة الى دولة ، بل

ومن جماعة صغيرة داخل المجتمع الواحد ، الى جماعة صغيرة أخرى ، مما يهدد ( بتفسخ ) المجتمع الواحد الى مجتمعات كثيرة .

وتجد هذه ( القيم ) الفرصة الكبرى للتعبير عن نفسها ، عندما تتحول الى دساتير ، أو قوانين ، ( تحكم ) حركة الحياة في المجتمع ، سواء كان الدستور أو القانون مبنيا Written أو غير مدون Unwritten « وليس الدستور المدون ، بشيء غريب لم تعهده الدنيا ، فانه ما زالت جميع الدول في العالم ، تجري نظمها على الدساتير غير المدونة ، الى القرن الثامن عشر ، ولا تزال دولة كبيرة من دول العالم — بريطانيا — تجري شئونها الى يومنا هذا ، من غير ما دستور مدون » (٣) . وتظل هذه ( القيم ) ، سواء تحولت الى دساتير مدونة ، أو ظلت بلا تدوين ، هي التي تحكم الحياة في المجتمع ، وتظل — رغم ذلك — عرضة للهزات والاضطرابات والقلقل ، بتغير الحياة في المجتمع ، على نحو أو آخر ، ولسبب أو لآخر ، حيث ان القوانين — مهما بلغت دقتها — تظل مليئة بالثغرات ، كما انها تظل معبرة عن ( الفئة ) التي وضعتها ، وعن مصالح هذه الفئة ، مهما بلغت ( الضمانات ) الموضوعية ، لجعلها تعبر عن رأى المجموع ، ولذلك فان « الشعب لا يحترم القوانين ، التي وضعتها الأشخاص ، باكثر مما يحترم الأشخاص الذين وضعوها . كما ان القوانين التي تعبر عن ارادة الأشخاص ، سوف تتحطم بلا هوادة ولا رحمة ، على أيدي أشخاص آخرين ، تتعارض مصالحهم — في معركة صراع المصالح — مع مصالح واضعي القوانين » .

« وهكذا ، يتولد عن الايمان الكامل ، بأن القوانين لا يضعها الا الأشخاص ، عدم الإكتراث ، والاضطراب ، وافلات الزمام » (٣) .

ومن هنا ، تظهر أهمية هذه ( القيم ) ، كما يحدها الاسلام ، سواء ترجمت الى قوانين ، تحكم حركة الحياة ، أو ظلت كامنة في ( ضمير ) الانسان المسلم ، خاصة وان الاسلام « دين ينظم الوجود الانساني كله » ، فهو « دين ودنيا » ، « قبل أن يكون ديناً وهولة » (٣) ، ومن ثم فهو — على حد تعبير المستشرق الانجليزى جب Gibb — « ليس ديناً بالمعنى المجرد الخاص ، الذي يفهمه اليوم من هذه الكلمة ، بل هو مجتمع بالغ تمام الكمال ، يقوم على أساس ديني ، ويشمل كل مظاهر الحياة الانسانية ، لأن ظروف نموه » ، « أدت أول الأمر ، الى ربط الدين بالسياسة » ، بل الى « ربط علم الكسلا

بالسياسة ، وقد أكد هذه النزعة الأميلية ، ما تلا ذلك ، من صوغ القانون الاسلامى ، والتنظيم الاجتماعى : « (٣٤) ، بقائمة ( قيمه ) التى تحكم الحياة فيه ، كما حندها القانون ، وترجمها التنظيم الاجتماعى الى واقع حى .

ويزيد من ( ثبات ) هذه ( القيم ) الاسلامية عبر العصور ، انها مشتقة من الاسلام ذاته كما سبق ، والاسلام - كما نعرف - « منهاج كامل للعقيدة والقيم الأخلاقية » و « ايدولوجية تامة » تعتبر كل مظاهر الحياة ، الأدبية منها والمادية ، الروحية والعقلية ، الفردية والاجتماعية ، كلا لا يتجزأ » ، لا يمكن أن تتحقق ، « ما لم يخضع المجتمع كله ، للقوانين الاجتماعية والاقتصادية ، التى شرعها الاسلام » (٣٥) .

كما يزيد من ثباتها ، انها - رغم انها تقوم على « الأخلاق والقيم العليا » (٣٦) - كأي دين - تضع فى اعتبارها أن « المجتمع الاسلامى - بانتسابه الى الاسلام - لم يخرج من كونه مجتمعا بشريا ، يتكون من أفراد ، لهم ميول فردية ، توحى بها طبائعهم ، ككائنات حية ، لها من فطرتها غرائز مختلفة ، بجانب ما تميزت به من قدرة على التفكير . ودور الاسلام ازاء هذه الطبائع البشرية ، لا يتعدى توجيهها أو تهذيبها » (٣٧) .

ومن ثم فإن الاسلام لم يحارب ( الطبيعة ) البشرية ، وما ركب فيها من غرائز وشهوات ، كما فعل غيره ، وانما ( نظم ) اشباع هذه الغرائز والشهوات ، تحقيقا لظك ( الطبيعة ) التى فطر الله الناس عليها ، وارتقاء - فى الوقت ذاته - بالانسان ، الى مستوى الانسانية ، التى كرمها الله ، يوم خلق الانسان ، واستخلفه فى الأرض ، ومن هذه المجازاة للطبيعة البشرية ، رغم تنظيم غرائز الانسان وشهواته ، ارتقاء به ، يأتى ثبات القيم الاسلامية وخلودها .

و ( القيمة ) الاسلامية الأم ، أو ( القيمة ) الاسلامية ، التى تتفرع منها سائر القيم فى الاسلام ، هى قيمة ( العبودية ) لله ، أو ( الربانية ) ، التى « لا معنى » تطبيقا فى أفانق ( الروحية ) ، التى تحرر روح الانسان من جسده ، أو تأخذ هذا الانسان من مجتمعه ، ومن عالمه المادى الذى يعيش فيه ، لأن ذلك على تقيض ( الفطرة ) ، التى فطر الله الناس عليها » (٣٨) ، وانما معنى المسيرة لهذه الفطرة ، أن يتحقق وجود الانسان ، كجسم وروح

معا ، إذ « ماذا تكون الروحانيات ، إذا لم تغير صور الحياة المادية الدنيوية ؟ » (٣١) ، بحيث تكون — كما هي في الاسلام — « الحياة كلها عبادة ، والأرض كلها مسجد » (٣٢) .

وإذا كانت المسيحية ترى أن الانسان قد خرج من الجنة ، مطروداً من رحمة الله بسبب ما ركب في جسده من غرائز وشهوات ، على نحو ما رأينا في الفصل الأول (٣٣) ، فإن للإسلام رأيه المفاير في القضية برمتها منذ البداية ، فالانسان مخلوق منذ البداية ، ليكون خليفة لله في الأرض ، على حد قوله سبحانه :

— « وإذ قال ربك للملائكة : اني جاعل في الأرض خليفة ، قالوا : اتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ، ونحن نسلم بحمدك ونقص لك ؟ قال : اني أعلم ما لا تعلمون . وعلم آدم الأسماء كلها ، ثم عرضهم على الملائكة ، فقال : انبشروا بأسماء هؤلاء ان كنتم صادقين . قالوا : سبحانك ، لا علم لنا الا ما علمتنا ، انك انت العليم الحكيم . قال : يا آدم أنبئهم بأسمائهم ، فلما أنبأهم بأسمائهم ، قال : ألم أقل لكم : اني أعلم غيب السموات والأرض ، وأعلم ما تبدون وما كنتم تكتمون ؟ » (٣٤) .

وهكذا لا يكون ما يسمى ( بالخطيئة الأولى ) ، التي « يدور حولها الفكر المسيحي كله » (٣٥) ، سوى حلقة واحدة فقط ، من حلقات خلق الانسان ، واستخلافه في الأرض ، وهي الحلقة التي اكتمل فيها ( نمو ) الانسان ، بحيث صار قادراً على تحمل تبعات ذلك الاستخلاف .

وبذلك تكون معرفة الانسان بالشیطان ، التي هي بداية ( مأساة ) الانسانية في الفكر الديني المسيحي ، هي « فاتحة خير » عليه ، « فقد كانت معرفة الشيطان ، فاتحة التمييز بين الخير والشر ، ولم يكن بين الخير والشر من تمييز ، قبل أن يعرف الشيطان ، بصفاته وأعماله ، وضروب قدرته ، وخفايا مقاصده ونياه » (٣٦) — وتكون هذه المعرفة ، في حقيقة أمرها ، مزيداً من التكريم للانسان ، إذا هو اجتنب طريق الشيطان ، وكان — بالفعل — انساناً ( ربانياً ) ، يحس في أعماقه ( بعبوديته ) لله ، ويتصرف في حياته على أساس هذه ( العبودية ) ، لأن الانسان قد صار « عرضة للخير والشر ، ولأنه مطالب بالخيرات ، وهو ممتحن بالشرور » ، « والخير هو القدرة على الحسن ، مع القدرة على القبيح ، وهو الاختيار المطلوب ، بين التمييز بين القدرتين » (٣٧) .

ولذلك يشرح ابن كثير ، الآيات السابقة ، المتصلة بخلق الانسان ، بقوله : « هنا مقام ذكر الله تعالى فيه شرف آدم على الملائكة ، بما اختصه من علم أسباب كل شيء دونهم » ، « ليبين لهم شرف آدم ، بما فضل عليهم في العلم » (٢٩) ، كما يرى ابن تيمية ، أن آدم هو المحتاج وحده الى هذا العلم ، « بوصفه خليفة في الأرض ، لا في السماء » (٣٠) ، وليست الملائكة في حاجة اليه ، لأن مقرها هو السماء .

يضاف الى ذلك ، أن ( خطيئة ) آدم قد غفرت له ، بسجود ( استغفاره ) لربه ، فخلق بذلك خلقا جديدا ، لحياة جديدة :

— « فخلق آدم من ربه كلمات ، فعاب عليه ، انه هو التواب الرحيم » (٣١) .

وأذا كان آدم قد نزل من السماء الى الأرض ، ليعيش فيها حياته الجديدة ، ويقوم بدوره الذي رسمه الله سبحانه له فيها ، وهو ( الاستخلاف ) ، فإن هذا الاستخلاف لا يمكن أن يعنى أن آدم قد خلع ثوب ( عبوديته ) لله ، وتركه خلفه في السماء ، ونزل الى الأرض ، ليكون ( ربها ) ، على نحو ما رأينا المسيحية ذاتها ( تضطر ) الى أن تتطور اليه بعد الإصلاح الديني ، في الفصل السابق (٣٢) ، وإنما معناه أن الانسان قد صار الله ( عبدا ) في الأرض ، بعد أن كان له ( عبدا ) في السماء ، وعلى أنه — بعد هبوطه الى الأرض — قد بلغ رشده ، وملك قدره بيمينه ، وإن كان « انتقال ( المبادرة ) من يد الله الى يد الانسان المسلم ، لا يعنى أن الانسان قد حل محل الله ، في تصريف أمور الحياة ، ولكن معناه أن ارادة الله التي كانت تظهر مع كل نبي قبل الاسلام ، ( خارقة ) لقانون طبيعي » ، « بدأت تظهر — مع الاسلام — في صورة الجهد البشرى المبثوث نفسه ، متخفية وراءه » (٣٣) .

وهكذا يكون الانسان مأمورا — في الاسلام — بأن ( يعمر ) الأرض ، ويمشى في مناكبها ، ويأكل من رزق الله ، امتثالاً لأمر ربه (٣٤) ، وهذا هو معنى ( الاستخلاف ) ، أنه « القاء ( عبء ) تعبير الأرض ، على هذا الانسان ، وهو تعبير لا يمكن أن يتم بدون علم ، من أجله كان تكريم الإنسان هنا ، وبدون عمل ، يترجم هذا العلم ، الى واسع حمى » (٣٥) ، وهذا هو — في الوقت ذاته — معنى (رزق) الله للانسان، أنه ارادة « المشيئة العليا » ، « أن تسلم لهذا الكائن الجديد في الوجود ، زمام هذه الأرض ، وتطلق فيها يده ، وتكل اليه ابراز مشيئة الخالق ، في الابداع والتكوين ، والتعطيل والتركيب ، والتحويل

والتبديل ، وكشف ما في هذه الأرض ، من قوى وطاقات ، وكنوز وخامات ، وتسخير  
هنا كله - بإذن الله - في المهمة الضخمة ، التي وكلها الله إليه .

واذن فقد وهب هذا الكائن الجديد ، من الطاقات الكامنة ، والاستعدادات  
المنخورة ، كفاء ما في هذه الأرض ، من قوى وطاقات ، وكنوز وخامات ، ووهب من القوى  
الخفية ، ما يحقق المشيئة الإلهية « (٣٦) » .

ويكون الانسان - في الاسلام - نتيجة لذلك - مأمورا بأن « يشقى ويتعب ، ويصل  
ويكد ، ويأكل ويتمتع ، وينعم بالمال والولد ، ان رزق المال والولد ، ويلاقي المصائب  
والأحوال ، ويذوق الجوع والفقر والحرمان ، ولكنه في كل الحالات سميد ، لا المال  
يطفيه ، ولا الولد يحميه ، ولا السلطان والقوة تلهيه ، ولا الفقر والجوع والحرمان  
يشقيه » (٣٧) ، وانما كل ما يشغله ، هو أن ( يعمل ) ، ليعمر الأرض ، ويملك - من  
خلال عمله - الدنيا كلها ان استطاع ، فهو « قد يملك الدنيا ، ولكنها لا تملكه ، وقد  
تمتلي بها يداها ، ولكن لا يمتلي بها قلبه » (٣٨) ، وهذا هو معنى أن المسلم لا يهتم لأمر  
الدنيا ، لأنه يضر ولا ينفع ، وهموم الدنيا لا تخلص من الظلمة في القلب ، وهموم الآخرة  
لا تخلص من النور في القلب » (٣٩) - على حد تعبير الزرنوجي .

والانسان المعاصر اشد حاجة الى مثل هذه ( القيمة ) ، حتى تكون لحياته معنى ،  
بعد أن فقدت هذه الحياة أى معنى لها ، رغم التقدم العلمى الواضح ، وارتفاع مستوى  
المعيشة ، بشكل لم تشهد له الإنسانية مثيلا من قبل ، ولذلك يرى المفكرون التربويون  
أن « أية تربية للناس ، في عصر الذرة ، بدون الدين ، غير مقبولة » (٤٠) - ومن هذا  
الدين يجب أن تستقى كل القيم ، كما سبق .

### انواع القيم :

إذا كان مجال القيم « يشمل كافة جوانب النشاط الانساني » ، « فكل نشاط  
يقوم به الانسان ، يمكن أن تحكم عليه حكما قيما » (٤١) ، فان المهتمين بدراسة موضوع  
القيم ، يميلون الى تقسيمها وتصنيفها وتبويبها ، فتارة يقسمونها على أساس المحتوى  
- مثلا - الى قيم دينية ، وقيم نظيرية ، وقيم اقتصادية ، وقيم اجتماعية ، وتارة  
يقسمونها على أساس المقصد ، الى قيم وسائلية ، وقيم غائية ، وتارة يقسمونها على  
أساس الشدة ، الى قيم ملزمة ، وقيم تفضيلية ، وقيم مثالية ، أو على أساس العمومية ،

الى قيم عامة ، وقيم خاصة ، او يجمّلونها أخيراً ، في قيم مادية ، وقيم اجتماعية ، وقيم اخلاقية ، وقيم جمالية ، وقيم روحية ، وقيم معرفية (٣٠) .

وواضح أن مثل هذا التقسيم تقسيم مفتعل ، لا يتفق مع طبيعة القيم ، وإن كان عنده أنه يحاول تبسيطها ، ولو أنه يبدو بسيطاً مغلاً . ذلك أن القيمة الواحدة ، يمكن أن تدخل تحت أكثر من قسم أو صنف ، من هذه التقسيمات والتصنيفات ، فحب الآخرين على سبيل المثال ، قيمة دينية ، إذا ما نظرنا اليه من زاوية أمر الاسلام - كدين - مثلاً - بها ، وهو أيضاً قيمة اجتماعية ، بوصفه ذا تأثير ومردود اجتماعيين ، كما أنه يمكن أن يكون قيمة اقتصادية ، إذا نظرنا اليه من زاوية ما يمكن أن يحققه من قضاء حاجات وتبادل مصالح ومنافع ، ذات مردود اقتصادي ، وهكذا ، فلا يمكن الادعاء إطلاقاً بأن هذه القيم « منفصلة بعضها عن بعض ، ولكنها مترابطة مع بعضها ، من أجل تحديد أهداف الفرد والمجتمع » (٣١) .

ومثلاً لا يتفق هذا التقسيم مع طبيعة القيم ، فإنه لا يتفق مع طبيعة (الشخصية) ، التي تبدو هذه القيم من خلالها ، سواء كانت هذه الشخصية شخصية فردية ، أو شخصية قومية ، إذ أن هذه الشخصية عادة مركبة - نفسياً - مثلاً هي مركبة بيولوجيا - بصورة معينة ، يسهل من خلالها التعرف عليها ، والتمييز بينها وبين غيرها من الشخصيات « تمييزاً واضحاً » (٣٢) .

فالشخصية على ذلك تركيبة قيمة بالمرجة الأولى ، أو هي « ( الأسلوب ) النفسي للفرد ، أو الأسس الأكثر أساساً وأطراً ، التي تعتمد عليها استجاباته لمواقف الحياة » ، مما يعطى « الفرصة للتنبؤ باستجاباته في ظروف معينة . وبالطبع ، ففي بعض الحالات » ، « قد تكون اللاتنبؤية في ذاتها ، سمة من سمات شخصية الفرد » (٣٣) .

ومثلاً ( تتمحور ) الشخصية البيولوجية حول عمودها الفقري مثلاً ، فإنها - ( تتمحور ) نفسياً حول قيمة من القيم ، تتفرع عنها سائر القيم ، ويطلق المرحوم عباس محمود العقاد على هذه القيمة الأم ، اسم « مفتاح الشخصية » ، الذي يعرفه بأنه « هو الأداة الصغيرة ، التي تفتح لنا أبوابها ، وتنفذ بنا وراء أسوارها وجدرانها ، وهو كمفتاح البيت ، في كثير من المشابه والأغراض » ، فمفتاح الشخصية « أداة تنفذ بك الى دخالها ، ولا تزيد » (٣٤) .

فالإنسان المتدين على سبيل المثال ، تختلف سمات شخصيته ، وعلاقته بالناس والأشياء ، وبالتالي تختلف مجموعة ( القيم ) التي تحكم سلوكه وحياته ، عن الإنسان غير المتدين ، كما يختلف الإنسان العقلاني عن الإنسان العاطفي ، والإنسان الاجتماعي عن الإنسان الانطوائي . وهكذا .

وإذا كان الإنسان، متدينا كان أو غير متدين، عقلانياً كان أو عاطفياً، اجتماعياً كان أو انطوائياً ، هو ( وليد ) مجموعة من الظروف ، التي ( قد ) تفرض عليه ، وقد يخضع لها ( مختاراً ) ، لأن شخصيته ، وما يحكم هذه الشخصية من ( قيم ) ، إنما هي وليدة « تفاعل امكانياته ( أى الإنسان ) الفطرية مع محيطه الخارجى » (١٤) ، أو تفاعل « الاستعدادات الوراثية الكامنة فى الجينات » ، و « مجموعة الظروف المحيطة بالفرد، من تغذية وحرارة ومعاملة ووقاية وتعليم ، وغير ذلك » (١٥) ، فان معنى ذلك أن هذه ( القيم ) غير ثابتة فى هيكلها ، وفى ترتيب أولوياتها ، فقد يغضب الطيم ، وقد ينطوى الاجتماعى ، وقد يتدين المنكر لوجود الله الشكك ، نتيجة مجموعة المؤثرات ، التي تؤثر فى هذا أو ذاك ، فى مرحلة معينة من مراحل حياته .

وقضية ( التحول ) من الكفر الى الايمان نفسها ، فى حياة أى نبي من انبياء الله ، عليهم افضل الصلاة والسلام ، ليست الا لونا من ألوان هذا التحول فى القيم ، من النقيض الى النقيض .

بل ان القرآن الكريم ، يصف لنا حياة مجموعة من الناس ، لا هم كفار ولا هم مؤمنون ، بمد أن تحولوا من الكفر الى الايمان بالفعل ، ثم تحولوا — بعد ايمانهم — الى موقف جديد ، جمع بين مجموعة ( متنافرة ) من القيم ، من هنا ومن هناك — وقد احسن القرآن الكريم وصفهم فى أكثر من مكان ، حيث قال سبحانه فيهم مثلاً :

« ومن الناس من يقول : آمنا بالله وباليوم الآخر ، وما هم بمؤمنين . يخادعون الله والذين آمنوا ، وما يخضعون الا أنفسهم وما يشعرون . فى قلوبهم مرض ، فزادهم الله مرضاً ، ولهم عذاب اليم بما كانوا يكذبون . وإذا قيل لهم : لا نفسدوا فى الأرض ، قالوا : إنما نحن مصلحون . ألا انهم هم المفسدون ، ولكن لا يشعرون » (١٦) .

« ومن الناس من يعبد الله على حرف ، فان أصابه خير اطمأن به ، وان أصابته



فتنة انقلب على وجهه ، خسر الدنيا والآخرة ، ذلك هو الخسران المبين . يدعو من دون الله ما لا يضره وما لا ينفعه ، ذلك هو الضلال البعيد . يدعو لمن شره أكثر من نفعه ، لبئس المولى ولبئس العشير » (٣١) .

وهؤلاء المنافقون ، الذين تحدث عنهم الآيات ، هم الفريق « الذى يزن العقيدة بميزان الربح والخسارة ، ويظهرها صفقة في سوق التجارة » (٣٢) - على حد تعبير الشهيد سيد قطب ، ومن ثم فهم ممن « اختل فكرهم » (٣٣) ، عند عبد الله يوسف على ، لأنه « لا ثبات له ولا استقرار » (٣٤) على مجموعة ( القيم ) ، التى يحرص الانسان السوى ، على أن يعيش عليها ، وهى بالنسبة للمؤمن بالله وحده ، واحدة لا تتغير الا قليلا ، وفيما لا يمس العقيدة ، على نحو ما رأينا في مطالع الفصل (٣٥) ، حيث رأينا القيمة الاسلامية (الأم) ، هى قيمة ( العبودية ) لله ، أو ( الرابانية ) ، التى لا يمكن أن تمنى ( هجر ) الدنيا ، بحثا عن ( خلاص الروح ) من ( الخطيئة الأولى ) ، كما نراها في المسيحية (٣٦) ، وانما هى تمنى ( الاندماج ) في هذه الحياة ، تحويلا لها الى الأفضل (٣٧) ، وبذلك تكون ( الرابانية ) ، هى « هى ( الانسانية ) ، فى أسمى صورها » (٣٨) .

و ( العبودية ) لله كقيمة أم في الاسلام ، أو ( الرابانية ) ، على هذا الأساس ، ليست مجرد ( شعار ) يرفعه المسلم ، عمل بمقتضاه أو لم يعمل ، وانما هى ( بذرة ) تزرع في ( ضمير ) الانسان المؤمن ، فتوجه حياته كلها ، بعد أن تبنى قائمة قيمه ، البناء الذى يريده الاسلام ، ويحاسب على أساسه المسلم - بدليل قول النبى صلى الله عليه وسلم :

« انما الأعمال بالنيات ، وانما لكل امرئ ما نوى ، فمن كانت هجرته الى الله ورسوله ، فهجرته الى الله ورسوله ، ومن كانت هجرته الى دنيا يصيبها ، أو الى امرأة ينكحها ، فهجرته الى ما هاجر اليه » (٣٩) .

و ( النية ) - كما يقول المتخصصون في علم النفس ، « ظاهرة نفسية ، لها دورها في كثير من مظاهر الحياة النفسية العقلية ، عند الانسان » ، وهى « لم تحتل مكانا بارزا في الفكر الغربي الحديث في علم النفس » (٤٠) ، بوصف هذا العلم وليد بيئة يهودية / مسيحية بالدرجة الأولى (٤١) - ولكنها الأساس في الاسلام ، ومنظوره الى الانسان ، كما نرى من الحديث الشريف السابق ، بل ولا نبالغ اذا ادعينا أنها الأساس في كل دين نزل من السماء قبل الاسلام ، « فرسالات الرسل واحدة ، بمعنى أن خطها الذى تسميه غايه

واحد ، يصل الانسان بالله في النهاية ، على النحو الذى تتحقق به كرامة الانسان ، ويتحقق استحقاقه لذلك التكريم الذى كرمه به ربه ، يوم خلقه واستخلفه » (٣٨) - ولو أن تركيز كل منها كان على جانب واحد من جوانب الحياة ، ظهر فيه خلل أو فساد ، واستلغى من السماء ارسال رسول لاصلاح هذا الخلل ، فقد كان « الفساد الذى ظهر هنا ، مختلفا عن ذلك الفساد الذى ظهر هناك ، ومن أجل هذا الفساد أو ذاك . . أرسل الله مبعوثه رسول » ، « وقد تجسست كل هذه المواقف ، أو ( النماذج البشرية الفاضلة ) » ، « في خاتم الأنبياء ، محمد بن عبد الله ، صلى الله عليه وسلم » (٣٩) ، الذى تركز فيه ما تفرق في كل أنبياء الله من خير ، وتركز في رسالته ما تفرق في الرسائل السابقة عليه من علاج لأوجاع الحياة ومشاكلها ، حتى صار دينه دين كل زمان ، مثلما هو دين كل مكان ، وحتى كان دينه ، خير خاتم لديانات السماء ، حيث « تجتمع رسائل السماء في رسالة ، مخاطب العقل ، وقد نما ذلك العقل ، وتخذ من هذا العقل منطلقا الى صحة العقيدة ، وتضع للناس - في كل زمان ومكان - اطارا عاما عريضا للحياة الفاضلة ، في مجتمع مثالي ، طالما حلم به الفلاسفة ، ولم يجدوا الى تحقيقه سبيلا » (٤٠) .

وتعنى هذه ( المبودية ) لله - القيمة الأم في الاسلام ، وفي غيره من ديانات السماء - كما سبق في بدايات هذا الفصل - ( الربانية ) ، كما تترجم - في الاسلام - كما سبق أيضا - الى معنى الاستخلاف ( ٤١ ) ، أى الى تحمل الانسان لبعثاته في هذه الأرض ، مستمتعا تمام الاستمتاع ( بحريته ) التى وفرها له اسلامه ، على أن تكون هذه الحرية ، هي « الحرية المسئولة » التى تقف مع الحق ، لأنه حق ، وتقف أيضا ضد الباطل ، لأنه باطل » (٤٢) ، وبهذه الحرية تتحقق ( كلمة ) الله في الأرض ، وتتلو هذه الكلمة ، في مواجهة تهديد الشيطان ، الذى توعد الانسان حتى تقوم الساعة بقوله - على حد ما يرد في القرآن الكريم .

- « واذ قلنا للملائكة : اسجدوا لآدم ، فسجدوا الا ابليس ، قال : أسجد لمن خلقت طينا ؟ قال : أرايتك هذا الذى كرمت على ، لئن أخرتنى الى يوم القيامة ، لأحتنكن ذريته ، الا قليلا . قال : اذهب ، فمن تبعك منهم ، فان جهنم جزاؤكم جزاء موفورا . واستغفر من استطعت منهم بصوتك ، وأجلب عليهم بخيلك ورجلك ، وشاركهم فى الأموال والأولاد ، وعدهم ، وما يعدهم الشيطان الا فرورا . ان عبادى ليس لك عليهم سلطان ، وكفى بربك وكيل » (٤٣) .

ويعنى تحمل الانسان لتبعاته — فى الاسلام — بهذا الاستخلاف — أن يقوم بتعمير الأرض ، ونشر المعنى والخير فيها ، وفق منهج السماء فى هذا التصير ، وأن يضع الله واليوم الآخر والحساب ، نصب عينيه ، وفى اعتباره دائماً ، فقد « كان اليوم الآخر ، والايمان به ، ولا يزال ، هو صمام الأمان ، الذى وقاهم ( أى المؤمنين ) شر الكفر فى هذه الحياة الدنيا ، فجعلهم يقفون فى وجه الكفر ، مهما بدا قويا وعنيفا ، وكان الخلود فى هذه الحياة الدنيا ، ولا يزال ، هو المدخل ، الذى دخل منه الشيطان قلب فرعون ، وقلب قارون ، وقلب كل قصير النظر ، رأى — ويرى — أن الحياة الدنيا هى غاية الغايات » (٨٩) .

وقد لخص الامام الفزالى ذلك المعنى كله ، فى الحديث الذى يرويه عن رسول الله صلى الله عليه وسلم :

« اعمل لدنياك بقدر مقامك فيها ، واعمِلْ لِآخِرَتِكَ بقدر بقائك فيها ، واعمِلْ لله بقدر حاجتك اليه ، واعمِلْ للنار بقدر صبرك عليها » (٩٠) .

وهذا هو معنى ( تقوى الله ) ، التى هى ترجمة عملية لمعنى العبودية والربانية والاستخلاف معاً ، والتى تعنى — لغوياً — « خشيته ، وامثال أوامره واجتناب نواهيه » (٩١) ، وهى أوامر ونواهي ، تتعلق بحياة الانسان المسلم مع غيره ، من الناس والأشياء ، وتعامله مع ذلك كله ، تماماً ، تتحقق به — بالفعل — ( عبودية ) الانسان لله ، ويتحقق له به أن يكون — بالفعل — ربانياً ، فالاسلام « ليس مجرد تقاليد روحية للعالم الاسلامى ، ولكنه بالدرجة الأولى ، إطار ايديولوجى متكامل ، يشمل الحياة وما بعدها . ذلك أنه — كأي من آثار طاعة الله — نجده يتضمن القوانين الطبيعية ، التى خلقها الله أيضاً ، بالإضافة الى تلك المثاليات الدينية ، الوحي بها فى الديات السابقة » (٩٢) ، ومن ثم نجده « يبحث العلاقة بين الله والانسان ، وبين الانسان والانسان ، وبين الانسان وجميع الكائنات ، على وجه البسيطة » (٩٣) .

ويتفرع عن تقوى الله — كترجمة عملية للقيمة الأم — العبودية / الربانية / الاستخلاف ، مجموعة القيم الاسلامية الفرعية ، التى يلخصها المرحوم عبد الرحمن عزام بإشبا فى قيمتين اثنتين كبيرتين ، أو دعائيتين ، « تقوم ( عليهما ) الرسالة الخالدة » ، و « ينهض عليها بناؤها ، وتتفرع منها فروعها ، ويصدر عنها معتقدها ، هما :

الايان والاحسان » (٨٩) ، وعنهما بتفرع بقية القيم الاسلامية الفرعية ، أو لهما تتفرع عن التقوى — القيمة الأم ، « فالكرم متصل بها » ، « والشجاعة متصلة بها » ، « والعقل مرتبط بها » ، « والعفة مرتبطة بها » ، « ولصدق صلة بها » ، « والوفاء بالعهد شعبة منها » ، « والرحمة غصن من دوحها » ، « والعفو جزء منها » ، « والصبر جانب من جوانبها » ، « والابانة فرع من التقوى » ، « وقوة العزيمة ومضاه الارادة ، مظهر من مظاهر التقوى » (٩٠) .

وهذه القيم الفرعية ، ليست قيما دينية ، بالمعنى الضيق للدين ، وانما هي قيم تنظم حياة المسلم ، متى كان واينما كان . أى انها قيم تنظم حياة الانسان كلها، وتجمع « بين العقل والقلب ، والفريضة والحقيقة » (٩١) ، لأن المسلم لا يمكن أن يكون مسلما ، فى أى زمان وفى أى مكان ، ما لم يكن ( لعقله ) دور فى توجيه حياته ، ولذلك يرى الامام الغزالي ، أن « العقل لن يهتدى الا بالشرع ، والشرع لم يتبين الا بالعقل ، فالعقل كالأساس ، والشرع كالبناء ، ولن يغنى أساس ما لم يكن بناء ، ولن يثبت بناء ، ما لم يكن أساس » (٩٢) .

ومع العقل والقلب ، يعيش الجسد ، الذى لا يعدو أن يكون ( وعاء ) لهما ، وله — مثلها — دوافع سلوكه وشهواته ، التى نظمها الاسلام ، والتى هي عند الامام الغزالي « قوة تنبث فى الأعصاب والمضلات » (٩٣) ، لا تكون للانسان حياة ، ولا يكون له وجود وفعل ، بدونها ، ومن ثم كان اشباعها ( ضرورة ) دينية ، « لا يدعو ( الاسلام ) الى كبتهاء ، ولكنه يدعو الى ضبطها » (٩٤) .

وهكذا ، نجد الاسلام يتعامل مع « الإنسان البشرى بجميع خصائصه ، وجميع طاقاته ، واستغلالها كلها لتحقيق أهداف الحياة » ، ويحترم « كل طاقة ، ما دامت تؤدي مهمتها ، التى فطرها عليها الله » (٩٥) — أو على حد تعبير الرسول صلى الله عليه وسلم ، لعبد الله بن عمر رضى الله عنه : « ألم أخبر انك تقوم الليل وتصوم النهار ؟ قلت : بلى ، قال : فلا تفعل ، قم وتم ، وصم وافطر ، فان لجسدك عليك حقا ، وان لعينك عليك حقا ، وان لزورك عليك حقا ، وان لزوجك عليك حقا ، وانك عسى أن يطول بك عمر ، وان حبيبك أن تصرم فى كل شهر ثلاثة أيام ، فان بكل حسنة عشر أمثالها ، فذلك الدهر كله » (٩٦) .

### القيم التربوية :

إذا كانت ( الشخصية ) الإنسانية ( تركيبة ) قيمة بالدرجة الأولى (١٧) ، بمعنى أن كل إنسان ، يختلف عن كل إنسان ، فيما يحكم حياته ، ويوجه سلوكه ، من قيم ، يحرص عليها ، وتوجه فيما يفعل ويسلك ، فإن هذه ( التركيبية ) قد تسلت إلى نفس الإنسان ، من خلال تربيته ، إذا فهمنا هذه التربية بمعناها الواسع ، في إطار التربية المدرسية ، وفي خارج هذا الإطار أيضا ، طوال حياة الإنسان ، وتفاعله مع غيره ، واحتكاكه بالإنسان والأشياء في مواقف الحياة المختلفة .

ومثلما توجه الإنسان في حياته ، مجموعة ( القيم ) التي يحرص عليها ، وتربى هذه القيم من حيث الأهمية في حياة الإنسان ، يوجه العمل التربوي - كذلك - مجموعة من القيم التربوية ، التي يحرص المربون على السير في هذا ، فيما يقومون به من عمل تربوي ، سواء كان هذا العمل التربوي مقصودا أو غير مقصود ، نظاميا أو غير نظامي .

وإذا كانت التربية ( عملية ) اجتماعية ، يراد بها تنمية الصغار على نحو معين ، أو توجيه نهم وجهة معينة ، بمباراة أصبح ، كما رأينا في الفصل السابق (١٨) ، فإن القيم التربوية لا يمكن أن تشتق من فراغ ، وإنما هي تشتق « مما يسود المجتمع من قيم والاتجاهات ، في زمن معين » (١٩) ، يراد توجيه النمو نحوها ، أو في ضوئها ، وجهة معينة ، حيث أن « التربية في جميع الأقطار ، أداة لتوجيه الشباب إلى غايات معلومة ، واضحة المعالم ، ظاهرة الملامح ، فالتربية في الدول الاشتراكية ، غير التربية في الدول الغربية ، بل أن التربية في أمريكا ، غير التربية في إنجلترا ، والتربية في الصين الشيوعية ، غير التربية في الاتحاد السوفيتي ، وذلك لأن لكل دولة أغراضا ومصالح وأهدافا ، يسعى لها جميع أجهزة البلاد ، بما فيها التربية والرياضة والسينما والإذاعة » (٢٠) .

وتكاد القيم التربوية جميعا أن تتفرع في التربية ، القديمة والحديثة على السواء ، من قيمة واحدة أم ، هي ( المواطن الصالح ) ، التي لا بد أن تختلف ( صورته ) من مجتمع إلى مجتمع ، ومن زمان إلى زمان ، ومعناها أن الهدف الذي تسعى إليه التربية أساسا ، هو ( صب ) المواطنين جميعا في ( قالب واحد ) ، رغم ما في ذلك من الأثر « للمع في حياة الشخص وفكره » (٢١) - على حد تعبير برتراند رسل ، مما يجعل الإنسان يشبه

( مكبلا ) بقيد من حديد ، يحول بينه وبين أى تغيير ينشده ، حتى ولو كان لصالحه ، لأنه يحس بهذا التغيير « وكأنه تهديد » يحتذى منه الفرد ، بالجوء المتستر فى الغالب ، الى الممارسات السابقة « (١٠٦) - على حد تعبير هوبرمان .

الا أن ( صورة ) هنا ( المواطن الصالح ) ومواصفاته ، تختلف من مجتمع الى مجتمع ، ومن عصر الى عصر ، فقد كانت صورة هذا المواطن فى أسبرطة - على سبيل المثال - على النقيض مما كانت عليه فى أثينا ، رغم أن كلا منهما كانت مدينة من مدن اليونان المستقلة City - states ، الا أن ( الظروف ) التى أحاطت بأثينا Athens كما هو معروف ، كانت غير الظروف التى أحاطت بأسبرطة Sparta ، ولذلك سارت الحياة فى أثينا فى اتجاه دعم الديمقراطية ، وسارت الحياة فى أسبرطة فى اتجاه دعم الديكتاتورية ، وأصبحت القيمة التربوية الأم فى أثينا ، هى تنمية الشخصية الفردية ، وأحاطها « بعد أدنى من المشاركة فى النشاط السياسى ، وفى الشؤون العامة » (١٠٧) ، وتزويدها فى الوقت ذاته بالوسيلة التى يستطيع بها الانسان أن يرقى فى الحياة ، الى الدرجة التى ينشدها ، فقد كان كل مواطن يستطيع أن « يرقى بجهوده وحدها ، الى اية مرتبة فى الحياة » (١٠٨) .

والحياة فى مجتمع ديمقراطى ، يعتمد على المنافسة ، واشتراك الجميع فى ادارة شئون حياتهم ، تحتاج الى مجموعة من السمات الشخصية ، التى صارت - فى حد ذاتها - قيما تربوية ، متفرعة عن هذه القيمة الأم - تنمية الشخصية الفردية ، فقد « كان الأثينيون يتطون بفضائل خاصة ، من أبرزها الرقة والدماعة ، بشير اسراف ، والفكر بدون سلبية ، والشجاعة والاحساس بالواجب ، والاحساس بالشرف ، وكان التعليم الذى نشأ ايضا فى ظلال الحرية ، يدعم هذه الفضائل ويقويها » . « انه لا يعيبك ان تكون فقيرا ، بل يعيبك الا تكافح الفقر ، ومع ذلك فان الثروة يجب أن تستخدم ، لا أن تكتسب » (١٠٩) .

وبينما كانت التربية فى أثينا ، « تعمل على نمو الفرد السياسى والخلقى والنفسالى » (١١٠) ، « ليستطيع الحياة فى مجتمع ديمقراطى ، مفتوحة ابواب الصعود فيه للجميع ، كانت القيم التربوية فى اسبرطة ، على النقيض من ذلك تماما ، وذلك بسبب

ظروف الحياة الخاصة في اسبرطة ، التي جعلت الناس « يرون أن الحياة ، اما فتح او استرقاق ، ولا ثالث لهما » (١٠٦) ، على حد تعبير ول ديورانت ، ولذلك ، « كان الجيش عماد السلطة في اسبارطة ، ومناطق فخرها ، لأنها وجدت في شجاعته ونظامه ومهارته أمنها ومثلها الأعلى - وكان كل مواطن يدرب تدريبا حريا ، وكان غرضه لأن يدعى الى الخدمة العسكرية ، فيما بين العشرين والسنتين من عمره » . « وكان الجيش ، هو المحور الذي صاغت اسبارطة حوله قانونها الأخلاقي ، فالطبية في اسبارطة، هي أن تكون قويا شجاعا » ، « والحياة بعد الهزيمة ، هي العار الذي لا يمحى » (١٠٧) .

وقد تلخصت القيم التربوية الاسبرطية في قيمة واحدة أم ، هي تربية القتالين والفرسان ، وكان « تدريب الناس على مثل أعلى متعب للجسم ، كالذي يدرب عليه الاسبارطيون ، يحتم اكلهم من أيام مولدهم ، وتويعهم اشد النظم واعظمها صرامة » .

وكانت الخطوة الأولى ، هي تقوية النسل ، بأقصى الطرق ، « وكان يطلب الى الرجال والنساء ، أن يهتموا بصحة من يريدون أن يتزوجهم ، وبأخلاقيهم » ، « وكان الأزواج يشجعون على أن يعمروا زوجاتهم الى رجال ذوي قوة ممتازة غير عادية ، حتى يكثر بذلك الأطفال الأقوياء » (١٠٨) .

وكانت الدولة في اسبرطة دولة اشتراكية ، فقد كانت « هي التي توزع الأراضي على المواطنين ، كما تتولى شئون تدريبهم وتعليمهم ، فعندما كان يبلغ الطفل السابعة من عمره ، كانت تسلمه أسرته الى الدولة » (١٠٩) ، لتقوم بتنشئته على المثل الأعلى الاسبرطي ، وليظل في خدمة الدولة ، حتى سن الـستين ، كما سبق .

واذا كانت (الدنيا) هي التي فرقت بين صورة (المواطن الصالح) الأثيني، و (المواطن الصالح) الاسبرطي ، وقررت بالتالي بين ( القيم التربوية ) هنا وهناك ، على طريق تفكيك هذا المواطن ، فقد كان ( الدين ) هو الذي فرق بين القيم التربوية في مجتمعين آخرين آسيويين ، كانا معاصرين للمجتمع الافريقي القديم ، هما المجتمع الصيني ، والمجتمع الهندي ، اللذان اعتنق أولهما الكونفوشيوسية ، واعتنق الثاني الهندوكية ، وكان كل منهما على النقيض من الآخر ، « فكانت القيم الدينية الكونفوشيوسية - الصينية - تدعّم الولاء للأسرة والكبار والدولة ورئيسها » (١١٠)، بينما كانت القيم الدينية ( م ٦ - التربية الاسلامية )

الهندية - نظروف الحياة في الهند ، المناقضة لها في الصين ، تقوم على أساس أن الزهد والتعفف ، والبعد عن ملذات هذه الحياة ، هو طريق السعادة الحقيقية » (١١٢) .

وقد لخص أحمد فهمي إلتقطان اثر هذا الاختلاف في القيم الدينية بين البلدين ، على القيم التربوية في كل منهما ، بقوله : ان الصينيين كانوا « يربون أبناءهم لحياة عملية ، والهنود لحياة خيالية » ، وأن « غرض الصينيين كسب الدنيا ، والهنود الآخرة » ، وان الصينيين كانوا « يودون أطفالهم دخول معركة الحياة ، والهنود الخروج منها » ، وان « التربية الصينية للتشاطر والصناعة ، والهندية للجمود والفلسفة » ، و « يتعلم الصينى كيف يكسب ويتجمع ، والهنوى كيف يسأل ويژهذ » (١١٣) .

وهكذا ، نستمر مع فكرة ( المواطن الصالح ) ، التى تسعى التربية منذ القديم الى ( تشكيله ) ، بعد أن يتم ( توصيفه ) ، في اطار فلسفة أو دين ، ولا فارق بين الاثنين عند الباحث المدقق ، اذ أن كثيرا من الديانات القديمة ، لم تكن ديانات بالمعنى المعروف ، بقدر ما كانت (فلسفات) توصل اليها . . « (فيلسوف) عبقرى » ، « تعكس الأيديولوجيا السائدة في كل مجتمع » (١١٤) ، كما أن الفلسفات التى كانت تسود هذه المجتمعات القديمة ، « لم تكن فلسفات بالمعنى الدقيق ، بقدر ما كانت ألوانا من الحكمة وضربا من المبادئ والعقائد ، مما كان يتصل من قريب أو بعيد ، بالدين والعقائد » (١١٥) — نستمر مع فكرة ( المواطن الصالح ) ، لنجدها قيمة القيم في التربية المعاصرة ، أو القيمة الأم في كل تربية معاصرة ، ولتجد (توصيف) هذا المواطن ، هو الذى يفرق بين تربية معاصرة وأخرى ، سواء في تحديد القيم الفرعية ، المترتبة على هذه القيمة الأم ، وفي تحديد الخطوات التى تتبع ، لتشكيل هذا ( المواطن الصالح ) .

وعلى طريق هذا ( المواطن الصالح ) ، قامت حربان عالميتان ، في النصف الأول من القرن العشرين وحده ، وعلى طريقه يهدد القضاء والدمار البشرية ، ان قامت حرب عالمية ثالثة ، بعد تطوير الأسلحة وتخزينها استعدادا لهذه الحرب العالمية . . الثالثة .

وهنا تبدو قيمة الاسلام ، كمطلب أنساني اليوم ، لانقاذ العالم مما يتههدده من خطر ، حيث أقر روابط الدم بين الناس ، وروابط القربى بينهم ، ولكنه لم يجعل ذلك



وسيلة ( للتعالي ) على الآخرين ، بل مجرد وسيلة ( للتعارف ) بين الناس : تعارفاً تقوم على أساسه المودة والرحمة ، حيث يقول سبحانه :

« يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى ، وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا »  
إن أكرمكم عند الله اتقاكم ، أن الله عليم خير » (١١٦) .

وبذلك استقطب الإسلام (المنصرية) الضيقة، بسبب الجنس أو اللون ، من الميزان %  
« وهكذا تتوارى جميع أسباب النزاع والخصومات في الأرض ، وترخص جميع القيم ،  
التي يتكالب عليها الناس ، ويظهر سبب ضخم واضح للألفة والتعاون : ألوهية الله  
للجميع ، وخلقهم من أصل واحد ، كما يرتفع لواء واحد ، يتسابق الجميع ليقفوا تحته :  
لواء التقوى في ظل الله : وهذا هو اللواء الذي رفعه الإسلام ، لينقذ البشرية من عقابيل  
العصبية للجنس ، والعصبية للأرض ، والعصبية للقبيلة ، والعصبية للبيت ، وكلها من  
الجاهلية واليهما ، تزين بشتى الأزياء ، وتسمى بشتى الأسماء ، وكلها جاهلية عارية من  
الإسلام » (١١٧) .

ومن ثم كانت القيمة التربوية الأم في الإسلام ، هي « اعداد ( الانسان الصالح ) » ،  
« وهو في عمله لاعداد ( الانسان الصالح ) . لا يترك الناس حيارى ، يخطبون في آتية، كل  
منهم يرسم الصورة على هواه ، وإنما يحدد لهم ( مواصفات ) هذا الانسان ، في دقة  
ووضوح ، ويرسم لهم المنهج ، الذي يصلون به الى تحقيق تلك الغاية » (١١٨) -  
الانسان الصالح ، في المجتمع الاسلامي ، الذي حقق حضارة الاسلام ، في العصور  
الوسطى ، على نحو ما سبق .

و ( الانسان الصالح ) كما يراه الإسلام ، هو ( المواطن ) الصالح في مجتمعه ،  
والمواطن الصالح لكل مجتمع ، بلا نزعة عرقية ولا انغلاق ولا رغبة في العدم والسيطرة،  
وهو هو انسان القرن السابع الميلادي حيث ظهر الإسلام ، في أحسن صورة ، وهو هو  
انسان القرن العشرين الميلادي ، في أحسن صورة يتمناها هذا الإنسان ، إذا هو رجع الى  
الإسلام ، وتتبع خطاه ، وهو هو انسان ما بعد هذا القرن من قرون ، في أحسن صورة  
أيضاً - على نحو ما سنرى في فصول الكتاب التالية .

### القيم التربوية الإسلامية والقيم التربوية المعاصرة :

وصلت التربية المعاصرة - بالفعل - الى طريق مسدود ، واصبح هذا الطريق «المسدود يتم التعبير عنه بطرق مختلفة ، تتفاوت بين ( تشاؤم ) توغلر ، الذى يرى أن « ما نسميه تعليمًا اليوم ، حتى في ( أفضل ) مدارسنا و كلياتنا ، ليس الا مفارقة تاريخية ، ميثوسا منها » ، وان « مدارسنا تتراجع في اتجاه نظام يحتضر ، أكثر من اتجاهها نحو المجتمع الجديد ، الذى ينبثق . ان طاقاتها الهائلة ، ما زالت موجهة لصياغة رجال من طراز عصر التصنيع - رجال مسلحين من اجل البقاء ، في ظل نظام سيموت هو ذاته ، قبل أن تدركهم الوفاة » (١١) - وبين ( رجاء ) غيره ، في ( وضع الأسود في نصابها ) ، لاصلاح وضع التربية المعاصرة ، حيث يري تشارترز ، أن تعود المدرسة ( لتلتحم ) بالحياة من حولها ، وتكون مجرد ( جزء ) من ( كل ) ، يحقق أهداف التربية ، وأنه - لذلك - « لا بد وأن تتكامل التربية » ، « مع النواحي الأخرى الهامة في الحياة ، مثل العمل والأسرة ، التى هي من أهم ما يثير الاهتمام ، بعد ترك المدرسة ، وبذلك يصبح التعليم جزءا أساسيا ، لا يتجزأ من الحياة المعاصرة ، أكثر من كونه مجرد أعداد للحياة في المستقبل » (١٢) ، وحيث يرى كلاين أن على التربية - لاصلاح خطها - أن تكون « جزءا من عملية مستمرة للتربية ، تستمر مدى الحياة » (١٣) .

والحق أن ( مقتل ) التربية المعاصرة ، لم يكن في ( تفسخ ) أجهزتها على هذا النحو ، الذى يبدو للعين أول ما يبدو ، على نحو ما نرى المفكرين المعاصرين ينظرون الى القضية ، وانما كان في منظومتها القيمية ، التى أختل الأساس الذى تقوم عليه ، فاختلت المنظومة كلها ، ویدت أجزاءها متناقضة متضاربة ، ولم يبق أمامها سوى أن « تفسخ » مؤسساتها ، على نحو ما نراها اليوم .

ومنذ سنوات طويلة ، وضع فيلسوف التربية الأمريكى ، فيليب فينكس ، يده على مقتل التربية المعاصرة ، حين وجد أنها تربوية تنقصها ( المثل الأعلى ) ، مما جعلها تدعم ( الأنانية ) في النفوس ، وبالتالي تربى الانسان على الشر ، بدلا من أن توجه نموه نحو الخير والكمال ، « فالتناس لا يتفقون على الخير والشر ، لا عن جهل أساسا ، ولا لتحول العالم المستمر ، ولا لأن الكمال بعيد المنال ، ولكن لأنهم - أولا وقبل كل شيء - معتمرون حول انفسهم ، ثم بعد ذلك ، يمزجون هذه الأنانية ويمقونها ، باصطناعهم

لفلسفة، تهبط فيها القيم، الى مجرد إهمامات، أو شهوات، أو رغبات، يستبعد فيها كل رجوع للخير، من حيث هو صواب، وهكذا تقدم هذه الفلسفة، الضمان والعون النظرى، لخدمة الذات، فإذا أريد لهذا السبب الرئيسى من أسباب الفشل والفوضى الخلقية، أن يزول، وجب أن ينصرف الهدف المركزى من التربية والتعليم، الى تحويل الناس الى خدمة الخير، بدلا من اجتذاب اللذة والسرور لأنفسهم» (١٣٢) .

ونتيجة لغياب هذا ( المثل الأعلى )، الذى نراه فى التربية الإسلامية، وتفتقد التربية المعاصرة، كان التفتت الذى نراه بوضوح فى التربية المعاصرة، تشتتا يصل الى حد ( التناقض ) بين بعض عناصرها، فالمدرسة - والنظام التعليمى المدرسى كله - لا غنى عنه - كما سبق، وهى - فى الوقت ذاته - محاولة ميؤوس منها، وهى كذلك قد « وجنت، أولا وقبل كل شيء، من أجل الأطفال، الذين يمدون أغلى ما يملكه المجتمع »، كما أنها « وجلت فى نفس الوقت، من أجل المجتمع، حيث أنها هى المؤسسة الوحيدة، التى يراها المجتمع متخصصة فى المحافظة على أحسن ما فى تراثه الثقافى، ولذلك فانه من المفروض أن تقود الطفل الى تقبل قيم المجتمع، مع العمل فى الوقت ذاته، على تنمية قدرته على الاستقلال، وعلى الخلق والابداع » (١٣٣) .

وهذا التناقض الذى يقال عن المدرسة ككل - يقال أيضا عن ادارتها، وعن مدرسيها، وأدوارهم، وعن الكتاب المدرسى، وعن ( كل شيء ) فيها .

أما التربية الإسلامية، فهى منذ البداية، تقوم على دعائم ثابتة، يعود ثباتها الى ثبات قيمها التى تقوم عليها، فالإنسان الذى تسهر على تنشئته وتنميته، أو تتدخل فى هذه التنمية بعبارة أدق، تعامله كإنسان، ولا تعامله ( كمينه )، على حد تصييد الكسيس كاريل، حيث « يتجاهل المجتمع المصرى الفرد، فهو لا يحسب حسابا لبنى الإنسان فقط . انه يؤمن بحقيقة الكونيات، ويعامل الناس كخلاصات - ولقد أدى اضطراب الآراء، فيما يتعلق بالفرد، وبنى الإنسان، الى وقوع المدنية الصناعية، فى غلطة جوهرية، وهى معاملة الناس على أساس قواعد مرسومة .. فلو أننا كنا جميعا متساوين، لأمكن أن نرى ونعيش ونعمل فى قطعان كبيرة، أشبه بقطعان الأغنام . بيد أنه لكل منا شخصيته الخاصة، ولا يمكن أن يعامل كرمز . ومن ثم يجب ألا يوضح للأطفال، فى سن مبكرة جدا، فى مدارس، يطمون فيها بالجملة » .

« لقد ارتكب المجتمع المصري غلطة جسيمة ، باستبداله تدريب الأسرة بالمدرسة ، استبدالا تاما » (١٢٢) .

« وهناك غلطة أخرى ، تمزى الى اضطراب الآراء ، فيما يتعلق بالانسان الفرد ، وتلك هي المساواة الديمقراطية » (١٢٣) .

« ان مذهب الديوقراطية ، لا يحفل بتكوين أجسامنا وشعورنا .. انه لا يصلح للتطبيق على المادة الصلبة ، وهي الفرد .. صحيح ان الأفراد متساوون ، ولكن الأفراد ليسوا متساوين ، فتساوى حقوقهم من الأوهام ، ومن ثم يجب الا يتساوى ضعيف العقل ، مع الرجل العبقري ، أمام القانون » (١٢٤) .

والحق ان هذه الفردية Individualism ، او « تفرد الانسان ، من أهم حقائق الوجود » (١٢٥) ، وأنها لا تقف عند حد الانسان وحده ، وإنما هي تتمدد الى كل مخلوق من مخلوقات الله ، غير الانسان ، على نحو ما رأينا عند الحديث عن ( التربية النظامية ) في الفصل السابق (١٢٦) ، ومن ثم كان القرآن الكريم هو الأدق على الإطلاق ، في تعبيره عن قصة ( الحياة ) وحقيقتها ، وطبيعة الخلق — كل الخلق — فيها ، حيث يقول سبحانه :

« ان كل من السموات والأرض الا آتى الرحمن عبدا . لقد أحصاهم وعدهم علما . وكلهم آتية يوم القيامة فردا » (١٢٧) .

ومن هذه الفردية — او هذا التفرد — كأساس في التفكير الاسلامي على عمومه ، كانت الفردية ( قيمة تربوية ) أصيلة في الاسلام — لم تستطع التربية المعاصرة ان تصل اليها ، ولن تستطيع ، في ظل المعاملة اللانسانية ، التي تعامل بها الحضارة الحديثة بني الانسان ، وهي حضارة مادية في منظورها الى كل شيء ، وفي منظورها الى الحياة والأحياء ، وفي منظورها الى التربية أيضا — عكس المنظور الاسلامي الى الانسان ، والى تربية هذا الانسان .

ولأن التربية المعاصرة تربية مادية في أساسها ، كان منظورها الى الانسان قائما على ( أنه جزء ) من ( قطع ) ، يجب ان يقاد ، الى حيث تريد الجماعة ان تقوده ، وهي في

ذلك متأثرة بالمسيحية بالدرجة الأولى ، التي رايناها في الفصل الأول ، تقوم عقيدتها على ( الخطيئة الأولى ) ( ١٣٦ ) ، وإلى اجراءات تتبع على طريق التخلص من هذه ( الخطيئة الأولى ) ، تقوم بها الكنيسة الموكلة رسميا بقيادة المسيحي ، بموجب ما ينسب الى السيد المسيح من قوله لتلاميذه الاثنى عشر :

— « كما ارسلنى الآب ، ارسلكم انا » . « اقبلوا الروح القدس . من غفرتم خطاياهم ، تغفر له ، ومن امسكتم خطاياهم امسكت » ( ١٣٦ ) .

— « الحق اقول لكم : كل ما يربطونه على الأرض ، يكون مربوطا في السماء ، وكل ما تحلونه على الأرض ، يكون محظولا في السماء » ( ١٣٧ ) .

اما قيادة هؤلاء للعالم المسيحي ، فهي قيادة ( قطع ) ، بدليل قوله أيضا لبطرس : — « وأنا اقول لك أيضا : انت بطرس ، وعلى هذه الصخرة ابن كنيسةى ، وابواب الجحيم لن تقوى عليها ، واعطيك مفاتيح ملكوت السموات ، فكل ما تربطه على الأرض يكون مربوطا في السموات ، وكل ما تحله على الأرض ، يكون محظولا في السموات » ( ١٣٨ ) .

— « قال له : ارفع خرافى .. ارفع غنمى .. ارفع غنمى » ( ١٣٩ ) .

وصحيح ان ظهور الاسلام في مطلع القرن السابع الميلادى قد كان تحديا « للمسيحية في الشرق والغرب على السواء » ، رغم « تسامح المسلمين » ( ١٤٠ ) مع المسيحية والمسيحيين ، بسبب « حالة الكنيسة الشرقية ، التي تحولت في ذلك الوقت ، من الناحية العقلية والروحية » ( ١٤١ ) — وان المسيحية قد استجابت لهذا التحدى ، باعلان الحرب على الاسلام ، فيما سمي بالحروب الصليبية ، التي يراها ول ديورانت ، « الفصل الأخير ، من مسرحية العصور الوسطى » . وفيها « عمد الدينان العظيمان — المسيحية والاسلام — آخر الأمر ، وبعد قرون من الجدل والنقاش ، الى الفصل الأخير ، فيما يشجر بين بنى الانسان من نزاع ، ونعنى به محكمة الحرب العليا » ( ١٤٢ ) ، كما استجابت له بالعمل على اصلاح العقيدة التى فسدت ، من مثل « ابطال الكهنوتية ، وتحريم سكوك الفران » ( ١٤٣ ) ، و « اصلاح احوال رجال الدين » ، و « العودة الى فضائل المسيحية ، من التقوى والشفقة والطهارة » ( ١٤٤ ) — كما استجابت بقبول ما يدعونه

( بالفزو الاسلامى الفكرى ) للمسيحية ، المتمثل فى الفلسفة المدرسية Scholastic Philosophy ، التى نبتت من ( داخل ) الكنيسة ذاتها ، على يد أحد رجالها المخلصين ، هو القديس توماس الأكوينى St. Thomas Aquinas ، الذى ابتكر - فيما يرون - تفسيراً « جديداً للمذهب الفردية عند أرسطو ، وبذلك حول الفزو الفكرى الإسلامى . بحيث أجراه فى اتجاهات شخصية » (١١٠) ، ولولا ذلك ، ما استطاعت المسيحية - عند نوغاليس - « اجتياز تلك الخطوة العملاقة » (١١١) .

ورغم هذا التحول المسيحى الى الفردية ، بفضل الأكوينى ، مما كان مؤدياً الى الإصلاح الدينى فيما بعد سنة ١٥١٥ ، الذى يقوم على هذه (الفردية) أساساً ، فقد زادت أوجاع المسيحية فى الغرب ، لأن « الدين ناحيته الشخصية وناحيته الاجتماعية ، وهو عند البروتستانت شخصى قبل كل شئ ، وعند الكاثوليك اجتماعى قبل كل شئ » ، والدين لا يصبح قوة رهيبة فى تكوين المجتمع ، الا عندما تندمج ناحيته هاتان ، الانماجا خالصاً » (١١٢) .

ذلك أن الغربيين نظروا الى الاسلام من خارجه ، فراوه فردياً ، بينما هو فى حقيقته فردى/جماعى مما بطريقة فريدة ، لا يمكن أن تكون الا فى الاسلام ، كدين ، وكعقيدة ، وكأسلوب حياة معاش ، فى الحياة اليومية ، وفى العمل التربوى كذلك ، سواء من خلال وضع هذه الفردية / الجماعية ، كقيمة فى حد ذاتها ، أو من خلال تطبيقها كأسلوب عمل تربوى ، على نحو ما سنرى فى بقية فصول الكتاب .

ومن ثم نجحت التربية الإسلامية ، عبر تاريخ الاسلام الطويل ، وفشلت التربية المعاصرة ، ووصلت الى طريق مسدود ، على نحو ما سبق (١١٣) ، بوجود هذا ( المثل الأعلى ) ، الذى يحرص عليه التربية الإسلامية ، بوصفه ( قيمة ) تربوية هامة ، يحرص عليها التربية الإسلامية ، والافتقار الى هذا المثل الأعلى فى التربية الغربية ، كاثوليكية كانت أو بروتستانتية أو شيوعية .

وفى غياب هذا ( المثل الأعلى ) ، الذى يحرص الاسلام على وجوده كقيمة تربوية أساسية فيه ، كانت التربية المعاصرة تسير فى ( كنف ) جهاز يسعها ، كنيسة كان هذا الجهاز أو دولة أو هيئة مستقلة - بينما كانت التربية الإسلامية - ولا تزال - جهد

الانسان المسلم نفسه ، فاليه يتجه الأمر الإلهي ، الذي كان مقسمة نزول الوحي على الرسول صلى الله عليه وسلم :

« اقرأ باسم ربك الذي خلق . خلق الانسان من علق . اقرأ وربك الاكرم . الذي علم بالقلم . علم الانسان ما لم يعلم » (١٤) .

وعندما نجد في الاسلام ( تكليفا ) ، فانه يتجه عادة الى البالغين/الكبار/المكلفين ، لا الى الأطفال والصغار ، قبل أن يصلوا الى مرحلة ( التكليف ) - أو ( البلوغ ) ، ومن ثم فالأصل في التربية الإسلامية ، هو ( التعلم ) ، لا ( التعليم ) - والتعلم والتعليم معا ، جزء لا يتجزأ من هذه التربية ، في التربية الإسلامية وفي التربية غير الإسلامية على السواء .

ومع ( التكليف ) بالتعلم ، كان الترغيب فيه أيضا ، كدافع للانسان المسلم على تحمل مشقته ، والصبر على تحصيله :

« شهد الله أنه لا اله الا هو والملائكة وأولو العلم ، قائما بالقسط ، لا اله الا هو العزيز الحكيم » (١٥) .

« .. انما يخشى الله من عباده العلماء ، ان الله عزيز غفور » (١٦) .

« .. يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات » (١٧) .

« العلماء ورثة الأنبياء » - « من سلك طريقا يطلب به علما سهل الله له طريقا الى الجنة » - « فضل العالم على العابد ، كفضلي ( أي رسول الله ) على أدناكم وجيلا » (١٨) .

وعلى طريق ( التعلم ) ، الذي ( يكلف ) به الكبار ، كان التعليم فيما بعد للصغار ، من أجل « أعدادهم ليستفيدوا ببرامج التعليم التي تقدم للكبار .. وذلك عندما أحس المسلمون ، بأن هؤلاء ( الكبار ) ، لا بد من أعداد مسبق لهم ، يمكنهم من الاستفادة من برامج التعليم ، التي تقدم للكبار ، وذلك بعد سنوات قليلة من ظهور الاسلام » (١٩) .

وفي مجتمع يقبل فيه الكبار على التعلم على هذا النحو ، لا بد أن يكون للتعليم ، الذي يقدم للصغار ، معنى آخر ، مغاير تماما ؛ لتلك التعليم الذي يقدم للصغار وحدهم .

في مجتمع لا يقدم فيه تعليم الا لهؤلاء الصغار ، ولا يتعلم فيه الكبار ، الا .. مضطرين ،  
كما يحدث في الحضارة المعاصرة .

وهذا ( الالتحام ) بين الصغار والكبار ، وبين الفرد والجماعة ، وبين الجماعة  
الاسلامية وعالمها الذي تعيش فيه ، جزء من الأيديولوجيا الاسلامية ، حيث ينصهر  
« الضمير الأخلاقي » للفرد ، و « السلطة الشرعية » للأمة ، في « ارادة عليا » تملئ على  
الاستعلاء ، وأوامرها ، مستقلة عن كل ما يقتضيه العقل ، والشعور الانساني ، وهي  
ارادة يجب على الانسان أن يطيعها ، دون مناقشة أو فهم « (١٠٦) - ومن هذه ( الإرادة  
العليا ) نعلم ، تتبع قوة المسلم ، « فقهو المسلم الحقيقية » ، « هي هذا الايمان ، والسيرة  
الطيبة ، الناتجان عن رسوخ معاني كلمة ( لا اله الا الله ) في القلب ، فان لم ترسخ هذه  
المعاني في القلب ، بل نطق بها اللسان نحسب ، ولم ينشأ عنها انقلاب في الذهن ، وفي  
الحركات والأعمال ، ولم يتغير المرد ، بعد نطقه بهذه الكلمة ، بل بقي كما كان من قبل ،  
بلا فرق بينه وبين المنكرين لها ، من حيث الأعمال والأخلاق » ، « فلا ندرى لعمر الله ،  
لماذا يفضل المسلم ، على غير المسلم ؟ » (١٠٦) .

وقد لمخص برتراند رسل ، مدى حاجة ( التربية المعاصرة ) الى هذا ( المثل الأعلى ) ،  
لأنقاذها من ( ازمتها ) الراحنة ، وأنقاذ البشرية - بالتالي - من الخطر المحدق بها اليوم ،  
بعد أن ( ضاقت ) الحياة ، في غياب هذا المثل الأعلى ، بالأحياء من الناس ، وصار المنقذ  
لهم من هذا الضيق - هو ( دين ) - كالاسلام - يعالج مشكلات الحياة الدنيا ، قبل أن  
يعالج غيرها من المشكلات ، فقد صار العالم - في نظر برتراند رسل - « في حاجة الى  
فلسفة أو دين ، يعمل على تنمية الحياة . ولكننا اذا أردنا أن نساعد على نمو الحياة ،  
فيجب أن يكون لدينا شيء آخر نقدروه ، غير الحياة نفسها ، فان الكائن الحي الذي ليس  
له هدف سوى الحياة نفسها ، حيوان ، ليس فيه من القيم الانسانية الحقيقية شيء ،  
وحياة هذا هدفها ، لا تستطيع أن تحمي الناس بصفة مستديمة ، من الملل ، والشعور  
بان كل شيء باطل .

فلكي تكون الحياة انسانية ، بكل ما في هذه الكلمة من معنى ، يجب أن نجعلها



يهدف الى تحقيق غاية تبدو - بصورة ما - خارج نطاق الحياة البشرية ، غاية غير شخصية ، وفوق مستوى البشر ، مثل الله ، أو الحقيقة ، أو الجمال » (١٥٦) .

ان « خلو الحياة من المفزى » ، هو « بلوى الانسان المتحضر المعاصر في كل مكان » على حد تعبير فيليب فينكس ، وهو - عنده « عرض من أعراض مرض روى حاد ، سببه الانهيار العام للقيم » (١٥٧) ، نتيجة لفقدان هذا ( المثل الأعلى ) ، الذى يجب أن يستقر في القلب ، فيحول الانسان ، من حال الى حال .

### المراجع

- (1) MICHAEL PHILIP WEST, and JAMES GARETH ENDICOTT :  
The New Method English Dictionary; Revised Edition, With  
Illustrations, Longmans, Green and Co., London, February 1943.  
p. 323.
- (٢) الياس أنطون الياس ، وأدوار أ. الياس ( مرجع سابق ) ، ص ٥٧١ .
- (3) THE CONCISE OXFORD DICTIONARY; Op. Cit., p. 1414.
- (٤) المعجم الوسيط - الجزء الثاني ( مرجع سابق ) ، ص ٧٧٤ .
- (٥) أحمد بن محمد بن علي المقرئ الفيومي : كتاب الصباح المنير - الطبعة  
الخامسة - المطبعة الأميرية - القاهرة - ١٩٢٢ ، ص ٧١٤ .
- (6) AL-NAHDA DICTIONARY; Op. Cit., p. 2898.
- (٧) المعجم الوسيط - الجزء الثاني ( مرجع سابق ) ، ص ٧٧٤ .
- (٨) دكتور حامد عبد السلام زهران ( مرجع سابق ) ، ص ١١٧ .
- (٩) دكتور نجيب أسكندر إبراهيم وآخرون : قيمنا الاجتماعية ، وإرها في تكوين  
الشخصية - الطبعة الأولى - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ١١ .
- (١٠) دكتور قبادي محمد اسماعيل : قضايا علم الأخلاق - الطبعة الأولى -  
الهيئة المصرية العامة للكتاب - الإسكندرية - ١٩٧٥ ، ص ١٨٧ .
- (١١) دكتور عبد الرحمن بلوى : الأخلاق النظرية - الطبعة الأولى - وكالة  
الطبوعات - الكويت - ١٩٧٥ ، ص ٩٠ .
- (١٢) د. فوزية دياب : القيم والعادات الاجتماعية - دار الكتاب العربي للطباعة  
والنشر - القاهرة - ١٩٦٦ ، ص ١٦ .
- (١٣) المرجع السابق ، ص ٢٦ .
- (١٤) كولن ويلسون : ما بعد اللاتنى « فلسفة المستقبل » - نقلها الى العربية :  
يوسف شورو ، وعمر يمق - الطبعة الأولى - منشورات دار الآداب - بيروت - نيسان  
(ابريل) ١٩٦٥ ، ص ٢٧ .

(١٥) ول ديورانت - صمة الحضارة - الجزء الأول ( نشأة الحضارة )  
( مرجع سابق ) ، ص ٩٥ .

(١٦) المرجع السابق ، ص ٩٥ .

(١٧) تشارلس تشوت ، ومارجورى بل : الجريمة والمحاكم والاختيار القضائي -  
ترجمة اللواء محمود صاحب - مراجعة وتقديم حسين جلال العروسي - تصدير المستشار  
عادل يونس - دار المعرفة بالقاهرة - ديسمبر ١٩٦٢ ، ص ١١ .

(١٨) فتحة حسن سليمان ( مرجع سابق ) ، ص ١٩ .

(١٩) WILLIAM A. SMITH : Ancient Education; Philosophical,  
Library, New York, 1955, p. 96.

(20) JOHN DEWEY, : Democracy and Education; Op. Cit., p. 387.

(٢١) ارجع الى ص ٤٥ من الكتاب .

(٢٢) فتحة حسن سليمان ( مرجع سابق ) ، ص ٧٣ .

(٢٣) ارجع الى ص ٤٥ من الكتاب .

(٢٤) محمد أسد : منهاج الاسلام في الحكم - نقله الى العربية : منصور محمد  
ماضي - الطبعة الثانية - دار العلم للملايين - بيروت - كانون الثاني ١٩٦٤ ، ص ٢٢ .  
(٢٥) دكتور عبد الغنى عبود : الدولة الاسلامية والدولة المعاصرة - الكتاب الثاني  
عشر من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي -  
القاهرة - يونية ١٩٨١ ، ص ٨٧ .

(26) NICHOLAS HANS : Comparative Education, A Study of  
Educational Factors and Traditions; Routledge and Kegan Paul,  
Limited, London, 1958, p. 219.

(27) Ibid., p. 219.

(28) E. COUPLAND (Selected by) : The War Speeches of William  
Pitt, The Younger; Third Edition, Oxford, at the Clarendon  
Press, 1940, p. 265.

(29) CHRISTOPHER LLOYD : Democracy and Its Rivals, an Intro-  
duction to Modern Political Theories; Longmans, Green and Co.,  
London, 1940, p. 5.

- (٣٠) دكتور عبد الفتى عبود : الانسان في الاسلام ، والانسان المعاصر ( مرجع سابق ) ، ص ١٦٦ ، ١٦٧ .
- (٣١) أبو الأعلى المودودي : تدوين الدستور الاسلامى - الطبعة الثانية - دار الفكر - دمشق ، ص ٣ ، ٤ .
- (٣٢) فيليب ه . فينكس : التربية والصالح العام - ترجمة السيد محمد العزاوى والدكتور يوسف خليل - مراجعة محمد سليمان شعلان - تقديم السيد يوسف - الجمهورية العربية المتحدة - وزارة التربية والتعليم - ١٩٦٥ ، ص ٢٦٣ .
- (٣٣) الدكتور حسين فوزى النجار : الاسلام والسياسة ، بحث فى اصول النظرية السياسية ونظام الحكم فى الاسلام - مطبوعات الشعب - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٧٤ .
- (٣٤) هـ . ا . ر . جنب وآخرون : وجهة الاسلام ، نظرة فى الحركات الحديثة فى العالم الاسلامى - اشرف على تحريره : الأستاذ ( جب ) - ونقله عن الانجليزية : محمد عبد الهادى أبو ريدة - المطبعة الاسلامية - القاهرة - ١٩٣٤ ، ص ١٥ ، ١٦ ( من الفصل الأول : مقدمة ، للأستاذ هـ . ا . ر . جب ) .
- (٣٥) محمد أسد ( مرجع سابق ) ، ص ١٦٥ ، ١٦٦ .
- (٣٦) الدكتور عبد العزيز الخياط : المجتمع المتكافل فى الاسلام - مؤسسة الرسالة ومكتبة الأقصى - ١٣٩٢ هـ - ١٩٧٢ م ، ص ١٦ .
- (٣٧) الدكتور محمد البهى : الاسلام فى حياة المسلم - الطبعة الخامسة - مكتبة وهبة - القاهرة - رجب ١٣٩٧ هـ - يونيه ١٩٧٧ م ، ص ٣٣٧ .
- (٣٨) دكتور عبد الفتى عبود : الملامح العامة للمجتمع الاسلامى - الكتاب التاسع من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - فبراير ١٩٧٩ ، ص ٤٢ .
- (٣٩) محمد مظهر الدين صديقى : ما هو الاسلام - رقم (٣) من سلسلة ( نحو وعى اسلامى ) - المختار الاسلامى - القاهرة - ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م ، ص ٦٤ .
- (٤٠) محمد الحسنى : الاسلام المختار - تقديم المفكر الاسلامى الكبير ، أبو الحسن الندوى - الطبعة الأولى - المختار الاسلامى ، للطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ ، ص ٩٢ .

- (٤١) ارجع الى ص ٣١ ، ٣٢ من الكتاب .
- (٤٢) قرآن كريم : البقرة - ٢ : ٣٠ - ٣٣ .
- (٤٣) دكتور عبد الفتى عبود : المسيح ، والمسيحية ، والاسلام (مرجع سابق ) ، ص ١٠١ .
- (٤٤) عباس محمود العقاد : ابليس ( بحث في تاريخ الخير والشر ، وتمييز الانسان بينهما ، من مطلع التاريخ ، الى اليوم ) - الطبعة الخامسة - دار نهضة مصر ، للطبع والنشر - القاهرة - ١٩٧٤ ، ص ٣ .
- (٤٥) المرجع السابق ، ص ٥ .
- (٤٦) تفسير القرآن العظيم ، للإمام الجليل ، الحافظ عماد الدين أبى الفداء ، اسماعيل بن كثير القرشى الدمشقى، المتوفى سنة ٧٧٤ هـ - الجزء الأول - ١٣٦٧ هـ - ١٩٤٨ م ، ص ٧٢ ، ٧٣ .
- (٤٧) شيخ الاسلام ، ابن تيمية : الايمان - صححه وعلق عليه : الدكتور محمد خليل هراس - دار الطباعة المحمدية بالأزهر - القاهرة ، ص ٨٢ .
- (٤٨) قرآن كريم : البقرة ٢ : ٣٧ .
- (٤٩) ارجع الى ص ٣٢ ، ٣٣ من الكتاب .
- (٥٠) دكتور عبد الفتى عبود : المسلمون وتحديات العصر - الكتاب الخامس عشر من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - مايو ١٩٨٥ ، ص ٢٩ .
- (٥١) ونص الأمر الإلهى هنا ، هو قوله سبحانه فى سورة الملك ( رقم ٦٧ من المصحف الشريف ) :
- « هو الذى جعل لكم الأرض ذلولا ، فامشوا فى مناكبها ، وكلوا من رزقه ، واليه النشور » ( آية ١٥ ) .
- (٥٢) دكتور عبد الفتى عبود : ديناميات المجتمع الاسلامى - الكتاب العاشر من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - يونيو ١٩٨٠ ، ص ٨٤ .
- (٥٣) سيد قطب : فى ظلال القرآن - المجلد الأول ( الأجزاء : ١ - ٤ ) - الطبعة الشرعية الرابعة - دار الشروق - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ٥٦ .

- (٥٤) دكتور عبد الفتى عبود : فى التربية الاسلامية - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٦٩ .
- (٥٥) الدكتور يوسف القرضاوى : الايمان والحياة - الطبعة الثانية - مكتبة وحيه - القاهرة - ١٩٧٣ ، ص ٢١٨ .
- (٥٦) كتاب تعليم المتعلم ، طريق التعلم ، للشيخ العالم العامل، الامام برهان الاسلام الزرنوجى ، تلميذ صاحب الهداية - مخطوط بمديرية الآثار العامة ببغداد - تحت رقم ١٠٣٩٢٩ فى ١٨/٩/١٩٧٣ ، ص ٣٤ .
- (57) WILLIAM F. RUSSELL, : How To Judge a School, Hand-book for Puzzled Parents and Tired Tax - payers; Harper and Brothers, Publishers, New York, 1954, p. 128.
- (٥٨) دكتور نجيب اسكندر ابراهيم وآخرون (مرجع سابق) ، ص ١٤ .
- (٥٩) عبد الجواد السيد بكر : فلسفة التربية الاسلامية ، فى الحديث الشريف - رقم ٥٠ من (مكتبة التربية الاسلامية) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٤ ، ص ٨٥ - ٨٧ .
- (٦٠) المرجع السابق ، ص ٨٨ .
- (٦١) دكتور احمد عزت راجح (مرجع سابق) ، ص ٤٦٩ .
- (٦٢) سن. و. ب. جويس : « العقاقير والشخصية » - الفصل الرابع عشر من : «فلاح جديدة» فى علم النفس - اشرف على تأليفه : ب. م. فوس - ترجمة دكتور فؤاد ابو حطب - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ٣١١ .
- (٦٣) عباس محمود العقاد : عبقرية عمر - وزارة التربية والتعليم - الجمهورية العربية المتحدة - القاهرة - ١٣٨٨ هـ - ١٩٦٨ م ، ص ٧٤ .
- (٦٤) رالف لنتون (مرجع سابق) ، ص ٢٨٩ .
- (٦٥) الدكتور عبد العزيز القوصى : أسس الصحة النفسية (مرجع سابق) ص ١٦ .
- (٦٦) قرآن كريم : البقرة - ٢ : ٨ - ١٤ .
- (٦٧) قرآن كريم : الحج - ٢٢ : ١١ - ١٣ .
- (٦٨) سيد قطب : فى ظلال القرآن - المجلد الرابع (الاجزاء : ١٢ - ١٨) - الطبعة الشرعية الرابعة - دار الشروق - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ٢٤١٢ .

(69) ABDULLAH YUSUF ALI : The Holy Quran, Text Translation and Commentary, Volume Two; The Murray Printing Company, Cambridge, Massaihusetts, 1946, p. 853.

(٧٠) القرآن الكريم ، ومعه صفوة البيان ، لمأني القرآن - لفضيلة الاستاذ الشيخ حسين محمد مخلوف - الجزء الثاني - مطابع دار الكتاب العربي بمصر - القاهرة - ١٣٧٥ هـ - ١٩٥٦ م ، ص ٤٨ .

(٧١) ارجع الى ص ٦٨ ، ٦٩ من الكتاب .

(٧٢) دكتور عبد الفنى عبود : المسيح ، والمسيحية ، والاسلام ( مرجع سابق ) ، ص ١١٢ وما بعدها .

(٧٣) دكتور عبد الفنى عبود : المسلمون وتحديات العصر ( مرجع سابق ) ، ص ٣١ ، ٣٢ .

(٧٤) دكتور عبد الفنى عبود : الملامح العامة للمجتمع الاسلامى ( مرجع سابق ) ، ص ٦٤ .

(٧٥) صحيح البخارى ، لأبى عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة بن بردزبه البخارى الجعفى - الجزء الأول - دار ومطابع الشعب - القاهرة ، ص ٢ ( من مقدمة الجزء الأول ) .

(٧٦) دكتور سيد احمد عثمان : التعلم عند برهان الاسلام الزرنوبى ( المتوفى سنة ٥٩١ هـ - ١١٩٥ م ) - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ٤٤ .

(٧٧) دكتور عبد الفنى عبود : التربية الاسلامية ، والقرن الخامس عشر الهجرى - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٢ ، ص ١٤٤ ، ١٤٥ .

(٧٨) دكتور عبد الفنى عبود : انبياء الله ، والحياة المعاصرة - الكتاب السادس من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - سبتمبر ١٩٧٨ ، ص ٣٠ .

(٧٩) المرجع السابق ، ص ٦٧ ، ٦٨ .

(٨٠) دكتور عبد الفنى عبود : العقيدة الاسلامية ، والأيدولوجيات المعاصرة - الكتاب الأول من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الثانية - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٠ ، ص ٥٨ .

( م ٧ - التربية الاسلامية )

- (٨١) ارجع الى ص ٦٠ ، ٧٠ من الكتاب .
- (٨٢) دكتور عبد الفتى عبود : المسلمون وتحديات العصر (مرجع سابق) ص ٧٣ .
- (٨٣) قرآن كريم : الاسراء - ١٧ : ٦١ - ٦٥ .
- (٨٤) دكتور عبد الفتى عبود : لفتح ، والانسان المعاصر - الكتاب الثانى من سلسلة (الاسلام وتحديات العصر) - الطبعة الثانية - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨١ ، ص ٦٧ .
- (٨٥) أبو حامد الفزالي : أيها الولد - منشورة في :  
- دكتور عبد الفتى عبود : الفكر التربوى عند الفزالي ، كما يبدو من رسالته (أيها الولد) - دار الفكر العربى - القاهرة ١٩٨٢ ، ص ١٤٠ ، ١٤١ (من أصل الرسالة) .
- (٨٦) المعجم الوسيط ، الجزء الثانى (مرجع سابق) ، ص ١٠٦ .
- (87) ALI KHALID MODAWI, A Theoretical Basis for Islamic Education, Thesis Submitted to the University of Wales, in Candidature for the Degree of Philosophiae Doctor, April 1977, p. 300.
- (٨٨) أبو الأعلى المودودى : الحكومة الاسلامية - نقله الى العربية أحمد ادريس - الطبعة الأولى - المختار الاسلامى ، للطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ٨ .
- (٨٩) عبد الرحمن عزام : الرسالة الخالدة - الطبعة الأولى - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٣٦٥ هـ - ١٩٤٦ م ، ص ٤ .
- (٩٠) الدكتور أحمد محمد الحوفى : من اخلاق النبى - الكتاب الأربعون من (لجنة التصريف بالاسلام) - يصدرها المجلس الأعلى للشئون الاسلامية - القاهرة - ١٣٩٠ هـ - ١٩٧٠ م ، ص ٣٧ - ٤٢ .
- (٩١) أنور الجنيدى : المؤامرة على الاسلام - من سلسلة (معالم تاريخ الاسلام) - دار الاعتصام - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٧٧ .
- (٩٢) معارج القدس ، في مدارج معرفة النفس - تأليف حجة الاسلام : أبى حامد



محمد بن محمد النزالى - الطبعة الثانية - منشورات دار الأفاق الجديدة - بيروت  
١٩٧٥ ، ص ٥٧ .

(٩٣) المرجع السابق ، ص ٣٧ .

(٩٤) أنور الجندى : التفسير الإسلامى ، للفكر البشرى ( الأيديولوجيات والفلسفات  
المعاصرة ، فى ضوء الإسلام ) - دار الاعتصام - القاهرة - ١٩٧٨ ، ص ٢٥٩ .

(٩٥) محمد قطب : منهج التربية الإسلامية - الطبعة الثانية - دار الشروق ،  
جس ١٢٦ .

(٩٦) صحيح البخارى ، لأبى عبد الله محمد بن اسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة  
ابن بردزبه البخارى الجعفى - الجزء الثامن - دار ومطابع الشعب - القاهرة ، ص  
٣٨ ، ٣٩ ( كتاب الأدب ) .

(٩٧) ارجع الى ص ٧٣ ، ٧٤ من الكتاب .

(٩٨) ارجع الى ص ٤٢ ، ٤٣ من الكتاب .

(٩٩) دكتور محمد لبيب النجى : مقدمة فى فلسفة التربية - الطبعة الثانية -  
مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٧ ، ص ٣٨٤ .

(١٠٠) محمد الحسنى ( مرجع سابق ) ، ص ١٩٦ ، ١٩٧ .

(١٠١) برتراند رسل : نحو عالم أفضل - ترجمة ومراجعة ددنى خشبة ،  
أبو عبد الكريم أحمد - رقم ( ٦٨ ) من مشروع ( الألف كتاب ) - العالمية للطبع والنشر -  
القاهرة ، ص ١١٨ .

(١٠٢) م . أ . م . هوبرمان : كيف يحدث التغيير فى التربية ، مدخل الى دراسة  
التجديد التربوى - ترجمة أنطوان خورى - رقم ( ٤ ) من ( خبرات ومنشورات جديدة  
فى التربية ) - من منشورات مكتب التربية الدولى - اليونسكو - مكتب اليونسكو  
الإقليمى للتربية فى البلدان العربية - بيروت - ١٩٧٤ ، ص ٤٩ .

(١٠٣) جورج مياين : تطور الفكر السياسى - الكتاب الأول - ترجمة حسن  
جلال المروسى - تصدير الدكتور عبد الرزاق أحمد السهنورى - مراجعة وتقديم  
الدكتور عثمان خليل عثمان - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٥٤ ، ص ٤ .

(١٠٤) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثانى - من المجلد الثانى ( حياة

اليونان ) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية -  
القاهرة ، ص ٦٩ .

(١٠٥) كلنتون هارلى جراتان ( مرجع سابق ) ، ص ٤٥ .

(١٠٦) الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : الثقافة والتربية في العصور القديمة  
( مرجع سابق ) ، ص ٣٦٠ .

(١٠٧) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ، من المجلد الثاني ( حياة  
اليونان ) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية - لجنة  
التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٣ ، ص ١٣٩ .

(١٠٨) المرجع السابق ، ص ١٥٣ .

(١٠٩) المرجع السابق ، ص ١٥٣ ، ١٥٤ .

(١١٠) الدكتور نازلي اسماعيل حسين : الشعب والتاريخ ( هيجل ) - دار  
المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ١٢ .

(١١١) دكتور عبد الغنى عبود : التربية ومشكلات المجتمع - الطبعة الأولى - دار  
الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٠ ، ص ١١٠ .

(١١٢) دكتور عبد الغنى عبود : دراسة مقارنة ، لتأريخ التربية ( مرجع سابق ) ،  
ص ٩٤ .

(١١٣) أحمد فهمى القطان بك : تاريخ التربية - الجزء الأول - التربية قبل  
الاسلام - مطبعة مدرسة طنطا الصناعية - طنطا - ١٣٤٢ هـ - ١٩٢٣ م ، ص ٩٥ ، ٩٤ .

(١١٤) دكتور عبد الغنى عبود : الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية  
المقارنة ( مرجع سابق ) ، ص ٣١ ، ٣٢ .

(١١٥) رينيه ديكرات : مقال عن المنهج - ترجمة محمود محمد الخضيرى - الطبعة  
الثانية - راجعها وقدم لها الدكتور محمد مصطفى حلمى - من ( من روائع الفكر  
الانسانى ) - دار الكتاب العربى ، للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٦٨ ، ص ٣ ، ٤  
( من التقديم ، للدكتور محمد مصطفى حلمى ) .

(١١٦) قرآن كريم : الحجرات - ٤٩ : ١٣ .

(١١٧) سيد قطب : في ظلال القرآن - المجلد السادس ( الأجزاء : ٢٦ - ٣٠ ) -  
الطبعة الشرعية الرابعة - دار الشروق - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ٣٣٤٨ .

- (١١٨) محمد قطب : منهج التربية الاسلامية (مرجع سابق) ، ص ١٤ ، ١٥ .  
(١١٩) آلدين توفلر : صلحة المستقبل (التضخيرات في عالم الغد) - ترجمة محمد علي  
لخاصف - تقديم الدكتور أحمد كمال أبو المجد - دار نهضة مصر ، للطبع والنشر -  
القاهرة - ١٩٧٤ ، ص ١٩٦ ، ٤٢٠ .

(١٢٠) الكسندر ن. تشارترز : « تأثير المدارس على التعليم المستمر ، في الولايات  
المتحدة الأمريكية » - تقديم الدراسة الثانية من : المدرسة والتعليم المستمر - ترجمة  
ليلى شريف ، وعبد الرحمن عبد الباسط - مراجعة أحمد محمود سليمان - الجهاز  
العربي ، لمو الأمية وتعليم الكبار - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ١٢٠ .

(121) PETER CLYNE, : The Disadvantaged Adult, Educational  
and Social Needs of Minority Groups; Longman Group Limited,  
London, 1972, p. 45.

- (١٢٢) فليپ ه. فينكس : التربية والصالح العام (مرجع سابق) ، ص ٧ ، ٨ .  
(123) W. G. WALKER, : Theory and Practice in Educational Admin-  
istration; University of Queensland Press, 1970, pp. 68,69.

(١٢٤) الكسيس كاريل (مرجع سابق) ، ص ٣٠٥ .

(١٢٥) المرجع السابق ، ص ٣٠٦ .

(١٢٦) المرجع السابق ، ص ٣٠٧ .

(١٢٧) دكتور فؤاد أبو حطب : القدرات العقلية (مرجع سابق) ، ص ٣ .

(١٢٨) ارجع الى ص ٣٩ من الكتاب .

(١٢٩) قرآن كريم : مريم - ١٩ - ٩٣ - ٩٥ .

(١٣٠) ارجع الى ص ٣١ ، ٣٢ من الكتاب .

(١٣١) العهد الجديد : انجيل يوحنا - ٤ : الاصحاح العشرون : ٢١ - ٢٣ .

(١٣٢) العهد الجديد : انجيل متى - ١ : الاصحاح الثامن عشر : ١٨ .

(١٣٣) العهد الجديد : انجيل متى - ١ : الاصحاح السادس عشر : ١٨ ، ١٩ .

(١٣٤) العهد الجديد : انجيل يوحنا - ٤ : الاصحاح الحادي والعشرون :

- (١٣٥) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثالث ، من المجلد الرابع ( ١٤ )  
( عصر الإيمان ) ( مرجع سابق ) ، ص ٣٦٣ .
- (١٣٦) سير توماس و. أرنولد : الدعوة الى الإسلام ، بحث في تاريخ نشر العقيدة الإسلامية - ترجمه الى العربية وعلق عليه : الدكتور حسن إبراهيم حسن وآخرون - الطبعة الثانية - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٥٧ ، ص ٨٩ .
- (١٣٧) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الرابع من المجلد الرابع ( ١٥ )  
( عصر الإيمان ) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٧ ، ص ١١ .
- (١٣٨) الدكتور عائشة عبد الرحمن ( بنت الشاطئ ) : القرآن ، وقضايا الانسان - الطبعة الأولى - دار العلم للملايين - بيروت - ١٩٧٢ ، ص ١٠٥ .
- (١٣٩) أرنست باركر : الحروب الصليبية - نقله الى العربية : الدكتور السيد الباز العربي - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٣٧٩ هـ - ١٩٦٠ م ، ص ٥ ( من المقدمة ، المترجم ) .
- (١٤٠) رالف ت. غلوولنج : « الفلسفة الشخصية » - فلسفة القرن العشرين - مجموعة مقالات ، في المذاهب الفلسفية المعاصرة ، نشرها : داجوبرت د. روتز - ترجمه عثمان نويه - راجعه الدكتور زكي نجيب محمود - رقم ( ٤٦٤ ) من ( الألف كتاب ) - مؤسسة سجل العرب - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ١٠٣ .
- (١٤١) سلفادور غومث نوغاليس : الفلسفة الإسلامية ، وتأثيرها الحاسم في فكر الغرب ، أثناء الصور الوسيطية - نقله من الأسبانية : الأستاذ عثمان الكفاك - الدار التونسية للنشر - ١٩٧٧ ، ص ٦٢ .
- (١٤٢) برتراند رسل : نحو عالم أفضل ( مرجع سابق ) ، ص ١٥٦ ، ١٥٧ .
- (١٤٣) ارجع الى ص ٨٤ ، ٨٥ من الكتاب .
- (١٤٤) قرآن كريم : الملق - ٩٦ : ١ - ٥ .
- (١٤٥) قرآن كريم : آل عمران - ٣ : ١٨ .
- (١٤٦) قرآن كريم : فاطر - ٣٥ : ٢٨ .
- (١٤٧) قرآن كريم : المجادلة - ٥٨ : ١١ .

(١٤٨) صحيح البخارى - الجزء الأول - (مرجع سابق) ، ص ٣٦ ، ٢٧  
(من كتاب العلم) .

(١٤٩) دكتور عبد القنى عبود : « التتليم مدى الحياة .. فى الاسلام » - المقالة  
الثانية من : فى التربية المعاصرة - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة -  
١٩٧٧ ، ص ٥٧ .

(١٥٠) دكتور محمد عبد الله دراز : دستور الأخلاق فى القرآن ، دراسة مقارنة  
للأخلاق النظرية فى القرآن - تعريب وتحقيق وتطبيق : دكتور عبد الصبور شاهين -  
مراجعة دكتور السيد محمد بدوى - مؤسسة الرسالة ودار البحوث العلمية - بيروت -  
١٩٧٤ ، ص ٦٧٦ - ٦٧٧ .

(١٥١) أبو الأعلى المودودى : نحن والحضارة الغربية - دار الفكر للطباعة والنشر -  
دمشق ، ص ٣٦٩ .


(١٥٢) برتراند رسل : نحو عالم أفضل (مرجع سابق) ، ص ١٩٠ .  
(١٥٣) فيليب هـ. فينكس : التربية والصالح العام (مرجع سابق) ، ص ٢٤ .



## الفصل الثالث



## فلسفة التربية







## تقديم :

تظل ( منظومة ) التربية - في إطارها النظري - ناقصة ، حتى يتم تحديد ( فلسفة ) هذه التربية .

ذلك أن معنى التربية ، والحديث عن القيم التربوية ، التي هي للتربية بمشابهة ( عمودها الفكري ) ، يظل كله كلاما عاما ، ينطبق على الشيء ونقيضه ، حتى تأتي فلسفة التربية ، ( فتحدد ) هذا الكلام العام ، حين تربطه بانسان معين ، ومجتمع بعينه .

وليس أدل على عمومية معنى التربية - على سبيل المثال - من أنها تعنى - في كلِّ النظم - التنمية ، أو التمثل في نمو الانسان ، موضوع التربية ، على نمو ما رأينا في الفصل الأول (١) . ولكن ( شكل ) هذا الانسان في النهاية ، حتى تتم هذه التنمية على أساسه ، يظل مختلفا ، من نظام الى نظام ، بحسب الظروف الخاصة بكل نظام .

كذلك يدل على عمومية القيم التربوية - على سبيل المثال أيضا - أن القيمة الأم في التربية ، في القديم والحديث على السواء - هي تحقيق وجود ( المواطن الصالح ) ، الذي يختلف ( صورته ) هو الآخر ، من مجتمع الى مجتمع ، حسب الظروف الخاصة بكلِّ مجتمع أيضا ، على نحو ما رأينا في الفصل الثاني (٢) .

ومن ثم لا يكون لهذا الباب الأول ، بوصفه الباب النظري - المدخل ، لدراسة التربية الإسلامية - معنى ، ما لم يختم - في فصله الثالث - بهذا الفصل ، عن فلسفة التربية الإسلامية ، التي لا تعدو نقلا للكلام السابق ، من عمومية ، الى الخصوصية ، التي هي ضرورية تماما ، لفهم أى نظام تربوي ، وأكثر ضرورة والحاحا لنا اليوم ، لنفهم التربية الإسلامية .

### معنى الفلسفة :

تعنى الفلسفة - لغويا - « الحكمة » <sup>(١)</sup> ، أو « دراسة المبادئ الأولية ، وتفسير المعرفة تفسيراً عقلانياً ، وكانت تشمل العلوم جميعاً ، واقتصرت في هذا العصر ، على المنطق والأخلاق وعلم الجمال وما وراء الطبيعة » <sup>(٢)</sup> .

وإذا كانت الفلسفة Philosophy تعنى - لغويا - الحكمة ، أو « حب الحكمة أو المعرفة ، خاصة ما يتصل منها بالحقيقة المطلقة ، أو بالأسباب العامة تماماً » ، و « النظام الفلسفى ، هو النظام الذى يحكم الحياة » <sup>(٣)</sup> ، فإن الفيلسوف يفسدو هو « محب الحكمة » <sup>(٤)</sup> ، « طبيعية كانت أو أخلاقية » <sup>(٥)</sup> ، وهو - فى ذلك - عكس المتفلسف ، الذى هو « مدعى الحكمة » <sup>(٦)</sup> ، يقال : « فلسف الشيء : فسره تفسيراً فلسفياً » ، و « تفلسف : سلك طريق الفلاسفة فى بحوله » ، و « تفلسف : تكلف طريقهم ، دون أن يحبونها » <sup>(٧)</sup> .

وهكذا نجد أن « الفلسفة كما رآها الأولون ، وكما لا تزال فى عرف البعض ، هي البحث عن العلة الأولى ، أو محبة الحكمة ، والحكمة هي إدراك الأشياء على ما هي عليه إدراكاً يقينياً » ، « فالحقيقة المجردة ، هي موضوع الفلسفة » <sup>(٨)</sup> ، على ألا يفهم من هذه ( الحقيقة المجردة ) أنها تعنى ( الانفلات ) من الواقع الذى تدور حوله هذه الحقيقة ، كما يفهم بعض ( المتفلسفين ) الفلسفة ، لأن الفلسفة - على العكس من ذلك - ( جزء ) من هذا الواقع ، فهى « نظام فكرى ، نشأ فى بيئة اجتماعية معينة ، وتفاعل مع مشكلات هذه البيئة ، ثم حاول أن يرتفع فوق هذه المشكلات ، فكراً وتنظيماً ، محاولاً أن يوجد الحلول لهذه المشكلات ، مسبباً لهذه الحلول ، منظماً لها » <sup>(٩)</sup> ، ومن ثم فهى « لم تقطع صلتها يوماً بالحياة » <sup>(١٠)</sup> - على حد تعبير الدكتور زكريا إبراهيم ، على نحو ما يفهمها بعض ( المتفلسفين ) اليوم .

وبالرغم من أن الفلسفة - فى حقيقة أمرها - ( اندماج ) فى الواقع ، بحثاً عن « حقيقة الأشياء ، وطبيعة الوجودات » <sup>(١١)</sup> ، و « العلاقات بين الظواهر ، التى تبدو مختلفة فى هذا العالم » ، وعن « الفروض الأساسية التى تقوم عليها نظرتنا للعالم والحياة » <sup>(١٢)</sup> - إلا أنها - فى اندماجها هذا - « لا تضع لتقاييس موضوعية » ، ولا تمدد أن تكون « وجهة نظر خاصة ، بصدد الموضوع ، أو هى تجربة فريدة للذات ، مع الموضوع » <sup>(١٣)</sup> .

ولكل انسان فلسفته فى هذه الحياة ، بمعنى أن له ( منظور ) الخاص الى الأمور ، ( ومنطقه ) الذى يتف وراه ، فى هذا المنظور الخاص ، إلا أن الفرق كبير بين فلسفة

الفيلسوف، وفلسفة غير الفيلسوف، بالفلسفة لغير الفيلسوف، تقوم على « تفضيل المرد لأمر، واشتداد أشياء دون أخرى، والإخلاص لقيم وعقائد وآراء وأنماط سلوك معينة دون أخرى ، فيكون له من كل ذلك متوال ينسج عليه في حياته اليومية » ، « وهذا ما يمكن تسميته بموقفه من الحياة ، أو بفلسفته في الحياة » ، أما بالنسبة للفيلسوف ، فانها تعني « ادراك مغازى الكون ادراكا كلياً مؤلفاً ، يتصف بالوحدة والتماثل والاطراد . على أن الفكرة المشتركة بينه وبين الرجل العادي في هذا السعى ، هي في جوهرها واحدة ، أى اكتشاف نظام من القيم ، يصلح أن تتخذ العامة والخاصة هادياً للسلوك الفردى والاجتماعى القويم » (١٦) .

وهكذا ، يتميز الفيلسوف على الرجل العادي ، بأنه هو « الشخص المتزن ، الذى يزن الأمور بميزان العقل ، ولا يندفع وراء شهواته ، وبذلك يكون المرجع الأول والملاذ ، في الأزمان ، وفيما يعترض حياة الناس من مشكلات ، متعددة النواحي » (١٧) .

وبالرغم من أن الفيلسوف رجل ( يزن الأمور بميزان العقل ، ولا يندفع وراء شهواته ) ، فانه ( انسان ) يعيش في ( واقع اجتماعى ) معين ، يترك عليه ( بصمته ) ، فيما يقول ، وفيما يعالج من قضايا ، وفيما ينصب اليه من آراء ، فلقد « جرت سنة الفلسفة من قديم الزمان ، على أن تكون وظيفتها التعبير عن الدوافع والاهتمامات الرئيسية ، السائدة في أحد المصور التاريخية . ولقد تأثرت في ذلك بالمستوى العلمى السائد ، الذى حدد مضمونها النظرى الرئيسى ، كما استجابت أيضاً للتأثيرات الاجتماعية والسياسية والدينية » (١٨) .

وفي ضوء هذه الحقيقة ، يمكن أن نرى قصور نظر أولئك الذين يرون ( خصومة ) قوية بين الفلسفة والدين ، مستنديين - فيما ينهبون اليه - من مولد الفلسفة في بلاد الافريق دون سواها من المجتمعات المتحضرة القديمة ، كالمجتمع المصرى ، أو المجتمع الهندى ، أو المجتمع الصينى ، حيث يرون أن الافريق قد « تأملوا الكون ، وفسروا أحداثه وظواهره » ، و « كانوا ينظرون اليه على أنه ( كل ) » ، قد اتحدت أجزأؤه ، واتسعت عناصره » (١٩) ، وكتبوا في ذلك كله « بلغة أكثر ملامة للوصف الدقيق ، من أن يكون نقمة طقوس » (٢٠) ، لأنهم حرروا العلوم كلها من الدين ، وأقاموا صرح علومهم كلها ،

كالمطلب مثلا ، « على العقل ، لا على الخرافة » ، بعد أن « كان وثيق الارتباط بالدين التي حد كبير » (٣١) ، فحرره إبقراط وخلفاؤه « من الدين والفلسفة » (٣٢) .

وهذا الذي فعلوه في الطب مثلا ، فعلوه في التنجيم أيضا ، الذي حوله من « علم مقترن بالتنجيم والخرافات ، وبالدين البدائي الكهنوتي » ، إلى « علم فلك حقيقي » ، يعتمد على « حصيلة علمية لا تقدر ، كالفنسة ، التي نموها مع علم الفلك ، وجعلوها أداة عقلية رائدة » (٣٣) .

وحقيقة ما حدث في بلاد الإغريق ، أن « الحياة في بلاد اليونان ، لم تكن حياة دنيوية ، كما يصفها المؤرخون ، بل كان للدين فيها شأن كبير في كل مكان ، وكانت كل حكومة ترمي الطقوس الدينية الرسمية ، وترى أنها لا بد منها للنظام الاجتماعي ، والاستقرار السياسي » (٣٤) . وهكذا لم يغب هذا الدين لحظة عن حياة اليونانيين ، كما يرى البعض ، بالنظر السريعة ، وإنما كان دين اليونانيين ذا طبيعة خاصة ، تتفق مع ظروف الحياة اليونانية / الآينية ، حيث « لم يكن للدولة دين رسمي ، يستمسك به جميع أفرادها ، أو عقائد ثابتة مقررة ، ولم يكن قوام الدين هو الاقرار بعقائد معينة ، بل كان قوامه الاشتراك في الطقوس الرسمية ، وكان في وسع أي انسان أن يؤمن بما يشاء من العقائد ، على شريطة ألا يكفر بالآلهة المدينة ، أو يسبها » (٣٥) ، « وكانت قوانين اليونان ، ترى المروق من الدين - أي الامتناع عن عبادة الآلهة اليونانية - جريمة كبرى ، يعاقب عليها بالاعلالم ، وهذا هو القانون ، الذي حكم على سقراط بالموت » (٣٦) .

أي أن الحياة عند الإغريق القدماء ، كانت حياة دينية خالصة ، ولم تكن حياة دنيوية فقط ، حتى أن « الدين والدولة كانا شيئا واحدا ، في بلاد اليونان » (٣٧) ، شأن الإغريق في ذلك ، شأن أي مجتمع قديم آخر ، بيد أن هذا ( الدين ) عندهم ، كان يقسم بالفردية *Individualism* ، التي تتسم بها الحياة في الغرب ، منذ تفجر الثورة الصناعية فيه ، بعد الإصلاح الديني ، فقد « ظلت الفردية ، هي الظاهرة التي يدور حولها التفكير الغربي على الأقل منذ القرن الثامن عشر » (٣٨) ، حيث اكتشف الغرب الإغريق وتراثهم ، وتأثر بهذا التراث الإغريقي ، في كل أنماط حياته .

وفي ظل هذه ( الفردية ) الدينية ، أو ( الحرية ) الدينية المتزمنة بالعقائد الدينية العامة ، إذا أردنا الدقة في التعبير ، « كان الدين عاملا في التفرقة بين اليونان ، بقدر

ما كان عاملا في وحدتهم » ، « وكانت النزعة الانفصالية القبلية والسياسية ، تفنى الشرك ، وتجعل التوحيد مستحيلا ، فقد كان لكل أسرة أيام اليونان القديمة ، الهما الخاص ، وقد لقي البيت النار » ، « وتقرب له القربان ، من الطعام والخمر ، قبل كل وجبة ، وكان هذا الاقتسام المقدس للطعام ، بين الأعمىين والآلهة ، أول الأعمال الدينية الأساسية ، التي تصلى في البيت » (٣١) .

» كذلك كان لكل جماعة ، بطنا كانت أو عشيرة ، أو قبيلة أو مدينة ، الهما الخاص بها ، « وكان لكل حرفة ، ولكل مهنة ، ولكل فن ، اله خاص ، أو راع حارس ، بصفة هذه الأيام » (٣٢) .

وهكذا ، لم تزدهر الفلسفة في بلاد الاغريق ، لتحرر الاغريق من الدين ، وانما ازدهرت الفلسفة هناك ، لأن الدين كان ديناً فردياً بالدرجة الأولى ، كما هو شأن الدين في الغرب اليوم بعد البروتستانتية ، أو في ضوئها ، حيث تعددت الآلهة المعبودة في بلاد اليونان ، و « لم تكن الطقوس الدينية اليونانية ، أقل تنوعاً واختلافاً من الآلهة ، التي كانت تحظى بها وتمظلمها » ، « ولم تكن هذه أو تلك ، تحتاج الى كهنة ، يقومون بها ، فقد كان الأب يقوم مقام الكاهن في الأسرة ، وكان الحاكم الأكبر يقوم مقامه في الدولة .

بيد أن الحياة في بلاد اليونان ، لم تكن حياة دنيوية ، كما يصنفها المؤرخون ، بل كان للدين فيها شأن كبير في كل مكان ، وكانت كل حكومة ترعى الطقوس الدينية الرسمية ، وترى أنها لا بد منها للنظام الاجتماعي ، والاستقرار السياسى .

على أنه بينما كان الكهنة في مصر وبلاد الشرق الأدنى ، يسيطرون على الدولة ، كانت الدولة في بلاد اليونان ، هي التي تسيطر على الكهنة ، وكان لها الزعامة في الشؤون الدينية ، ولم يكن الكهنة سوى موظفين صفار في الهياكل (٣٣) ، ولم يكن لهم - بالتالى - « سطوة » فالرجال والنساء ، يشتركون على السواء ، في الاحتفالات بالالاحات والآلهة » (٣٤) .

وبعبارة أخرى : لقد ازدهرت الفلسفة في بلاد الاغريق ، لا لغياب الدين ، بل لتخليب الكهنة ، بحيث صار كل انسان هو كاهن نفسه ، كما هو اليوم في الغرب ، بعد البروتستانتية ، كما سبق . وفي دولة « لم تكن فيها الى جانب الدولة الحاكمة ، دولة

من دول الكهانة ، التي تتاحل في البلاد ، وتوارث فيها اسرار المعرفة ، والبحث في اصول الخلق والحياة ، أو في المسائل الالهية ، التي يستأثر بها الكهان ورؤساء الدين » (٣٦) - مما جعل الجو مناسباً تماماً ، لازدهار الفلسفة .

أما في البلاد الأخرى ، التي سادت فيها الكهانة ، كـ مصر والعراق والهند ، وغيرها من دول الحضارة القديمة ، فقد كان الدين - كالعلم - حكراً على الكهنة ، فقد كان الكاهن في مصر القديمة مثلاً ، « هو العالم ، وهو الفيلسوف ، وهو الطبيب ، وهو الفلكي والرياضي ، وذلك لأن العلم عندهم كان مختلطاً بالدين والفلسفة » (٣٧) ، كما كان التعليم العالي نفسه يتم في المعابد ، تحت إشراف الكهنة (٣٨) ، وكانت « طبقة الكهنة ، هي اشرف الطبقات وأعلما » (٣٩) ، وكان الكهنة « رجال العلم وحفظته ، والمعلمين والمؤدبين » (٤٠) ، على نحو ما رأينا في الفصل السابق (٣٨) .

وفي الهند القديمة ، زاد نفوذ الكهنة البراهمة مثلاً ، بتعدد الديانة الهندية ذاتها ، حتى « تطلبت الديانة وسطاء فنيين ، بين الناس وآلهتهم ، ولهذا ازداد البراهمة عدداً وثروة وقوة ، فباعترافهم القائمين على تربية النشء ، والرواة لتاريخ أمتهم وآدابها وقوانينها ، استطاعوا أن يمددوا خلق الماضي ، خلقاً جديداً ، وتشكيل المستقبل على صورتهم ، بحيث يصون كل جيل ، سبباً يزيد من تقديسه للكهنة ، فيبتون بهذا لطبقتهم ، مكانة تمكنهم في القرون المقبلة ، من احتلال المنزلة العليا في المجتمع الهندوسي » (٤١) .

وهكذا يكون القول بخصوصية بين الدين والفلسفة ، قولاً بعيداً عن الدقة ، وإنما الصحيح ، هو أن لكل إنسان ديناً ، وله أيضاً فلسفة ، كما أن لكل مجتمع ديناً ، وله أيضاً فلسفة ، وإن اختلف شكل الدين من إنسان إلى إنسان ، ومن مجتمع إلى مجتمع ، كما يختلف شكل الفلسفة من فرد إلى فرد ، ومن مجتمع إلى مجتمع ، وكما تختلف العلاقة بين الكهنة والدين ، وبينهم وبين الفلسفة بالتالي ، من مجتمع إلى آخر .

ومما تجدر الإشارة إليه ، أن هذه العلاقات ، بأشكالها المعروفة ، تكاد أن تكون ثابتة ، لدرجة أن الإنسان يستطيع أن يدعي أن الإنسان - والمجتمع - ينتقل من ( هيكل ) لتنظيمي منها إلى ( هيكل ) آخر ، حينما تستدعي الظروف من حول المجتمع ، مثل هذه الانتقال - على نحو ما نرى - على سبيل المثال - في فكر أفلاطون Plato

(٢٧ - ٣٤٨ ق م) وفلسفته مثلا ، حين رأى أن سياسة الترسـل *Laissez-faire* الأثينية ، توشك أن تقضى على أثينا ، وقد قضت عليها بالفعل بعد سلسلة الحروب البلبونيزية ( من سنة ٤٣١ - ٤٠٤ ق م ) ، فرأى مكن الخطر على أثينا في سياستها الترسلية ، التي تكاد أن تصل إلى حد الفوضى ، فكانت فلسفته الجديدة ، لانقاذها من الخطر ، هي سياسة « اقرب إلى جانب الاستبداد بالتسلط » منها إلى جانب الحرية « (٢٠) » تمثلت في كتابيه الكبيرين ، ( الجمهورية ) و ( القوانين ) .

ومثلما أدت الحرية المتسببة في أثينا - قبل الميلاد بقرون - إلى تفكير أفلاطون في ( الهيكل ) التنظيمي المضاد ، وهو الهيكل المجتمعي ، الذي « أصبح مصلحة المجموع ومصلحة الفرد ، شيئا واحدا » (٢١) فيه ، والذي يمكن وصفه بأنه يقوم على ( ضبط ) هذه الحرية ، أو على شيء من ( النظام ) ، أدت مصادرة الحرية بشكل واضح في الغرب في العصور الوسطى ، إلى المطالبة بالهيكل التنظيمي المضاد ، وهو الحرية ، بمد أن « أخفق الدين ، في القرن الرابع عشر ، أخفاقا أدى إلى نشوب الثورة ، على طول جبهة العقائد المسيحية » (٢٢) - على حد تعبير ولد ديورانت ، فكان الإصلاح الديني سنة ١٥١٥ وبه تم « نقل ( المبادأة ) من يد رجل الدين المسيحي ، صاحب الحق في منح الغفران ، إلى يد الرجل المسيحي ذاته ، بإيمانه وعقيدته » (٢٣) ، بعد أن شك هذا الرجل المسيحي ، في أن « القسيس ، الذي تأكد من فساده ، يمكن أن يظل هو ( الواسطة ) إلى محو ذنوبه عند الله » (٢٤) - على حد تعبير أوليخ .

ورغم عيوب نظام العصور الوسطى ، ومفاسد الكنيسة فيها ، فقد حافظت « إلى حد ما ، على وحدة أوروبا الغربية ، التي حققها الدولة الرومانية » (٢٥) ، التي تفتتت تماما بعد الإصلاح الديني ، إلى دويلات متنافرة ، قامت بينها سلسلة طويلة من الحروب ، على نحو ما رأينا عند حديثنا عن التقييم في الدولة القومية في الفصل السابق (٢٦) ، حتى غدت فكرة ( النظام ) التي فار عليها الغرب من قبل ، هي مطلب الأكبر ، في القرن السادس عشر ، على نحو ما نرى في فكر السير توماس مور *Sir Thomas More* ، مستشار ملك إنجلترا ، الذي « نشر مؤلفا باللغة اللاتينية ، عن جزيرة أيتوبيا الجديدة ، أو ( جزيرة الخيال ) » ، « يصف ( فيه ) هيئة اجتماعية شيوعية » (٢٧) ، « مثالا فيه بطريقة مباشرة بأفلاطون ، وقد اعترف بذلك صراحة » (٢٨) ، ومؤثرا به في مجموعة الكتابات الاجتماعيين ، الذين طهروا في فجر القرن الثامن عشر ، الدين « عن إرث ( بالمثاليين ) »

( م ٨ - التربية الإسلامية )

أو (الطوباويين) Utopians ، حيث كان اتصالهم بنور ، معروفًا للجميع » (٢٩) ، ومن هؤلاء الفلاسفة والكتاب ، هوبز Hobbes وهارينجتون Harrington في انجلترا ، وكذلك فولتير ومونتسكيو وجان جاك روسو في فرنسا ، ممن رحبوا « بالثورة الفرنسية » ، « رغم اشفاقهم من الارهاب » ، و « وتحسنوا لتنظيم الدولة والمجتمع ، على أساس عقلى ، من أجل حماية حريات الفرد ومصالحه » (٣٠) .

وإذا كانت الفلسفة نبت دين بعينه ، أو نبتة دينية بالدرجة الأولى ، وقابلة للتحويل من حال الى حال ، ومن ( هيكل ) تنظيمي الى ( هيكل ) تنظيمي آخر ، قد يكون مضادا للهيكل الأول ، على نحو ما سبق ، فإن ( الفلسفة الاسلامية ) تكون خير الفلسفات على الإطلاق ، سواء في ذلك الفلسفات المنبثقة عن أديان سماوية محرقة ، كاليهودية والمسيحية ، والمنبثقة عن أديان وضعية ، كالزرادشتية والكونفوشيوسية والبراهمانية ، وكالافريقية بأشكالها المتعددة ، السقراطية والأفلاطونية والأرسطية ، وكالاركانسية الحديثة ، بعد أن صارت ( دينًا ) ، له كل مقومات الدين ، « أما كتبها المقدسة ، فهي تعاليم كارل ماركس ، التي ينظر اليها بكل جلال ، باعتبارها كشفًا وإلهامًا ، كما ينظر اليها باعتبار أنها معصومة من أى خطأ . وللشيوعية شراحها ومريفيها ودعاتها ، وحتى شهداؤها ، ولها عقائدها وأصولها ، وبدعها الزائفة المرفوضة ، وهي تأخذ في مطاردة الهرطقة ، وفي تصفية الزنادقة ، وفي إقامة محاكم التفتيش ، وفي عمل المذابح ضد المتشككين والمنكرين والمترددين ، ولها طرائقها في ( الإلهام ) و ( الحرمان ) ، ولها معبد أوثانها وأيقوناتها ، الغايبكان لديها هو الكرملين ، والوثائق البابوية هي كتابات ستالين ، ولها طقوسها ورموزها المقدسة ، مثل أى دين ، وأنها لتتشغل قلوب أتباعها ، بوصود الغلاص ، وآمال المستقبل ، والجزء المنتظر ، في نعيم الدنيا » (٣١) .

والفلسفة الاسلامية خير الفلسفات على الإطلاق ، لأنها تدور في ( إطار ) واسع ، حده الإسلام مقلما ، إذا خرجت عليه ، لا يمكن أن توصف بأنها اسلامية ، وفي داخل هذا الإطار الواسع ، لا يمكن أن تنتقل من النقيض الى النقيض ، حسب ( الشطحات ) التي تفرض نفسها على الفيلسوف ، وإنما تظل ( ملتزمة ) بهذا الإطار الرباني الواسع العريض ، اللقّ يُمكّن الإرادة العليا ، التي يستجيب لها كل مسلم ، على نحو ما رأينا عند الحديث عن ( القيم الثربوية الانسانية والقيم الثربوية المعاصرة ) في « ختام الفصل السابق » (٣٢) .



وهناك رأينا أن الفردية هي القيمة الأساسية الأم في الفلسفة الإسلامية ، وفي التفكير الإسلامي ، فالإنسان - في الإسلام - كما رأينا في الفصل السابق - هو خليفة الله في الأرض (٣٣) ، وقد منحه الله سبحانه « القدرة العقلية على التعلم ، والقدرة الجسدية على التنفيذ والعمل والإبداع ، والارادة ( الحرية ) لاختيار أسلوب الحياة التي يقوده إليها فكره ، وخوافعه النفسية والجسدية » (٣٤) ، ثم فتح الحرية « للإنسان ابتداء ، لكي يصنع تاريخه الفردي والجماعي ، ولكي يشكل مصيرها مما ، اعتمادا على ما ركب في وجوده من قوى العقل والارادة ، والانفعال والحس والحركة » ، « ويبلغ من التناسخ والتداخل والتشابك بين ارادة الله، و ارادة الانسان - على خلاف النظرية القريبة - حدا يصعب علينا معه ، التفريق والفصل والقول ، بأن هذا من عمل الله ، وهذا من عمل الانسان ، وأن كانت القاعدة الأساسية ، التي يجب الاقريب عن اذهاننا لحظة ، أن ( الكل ) من عمل الله (٣٥) .

ومن لم لا يمكن أن تكون تلك ( الفردية ) في الإسلام ، فردية منفصلة من كل قيد ، كما كانت في فكر سقراط ( Socrates ) ( ٤٦٩ - ٣٩٩ ق م ) ، أستاذ أفلاطون ، الذي رأيناه من قبل ، يحكم عليه بالموت ، عندما كفر بالآلهة (٣٦) ، لأن الفرد هنا يظل ( مرتبطا ) بالله سبحانه ، مثله الأعلى ، كما يظل مرتبطا بمجتمعه ، ومسئولا عنه ، أمثال ( للإرادة العليا ) التي تجعل ( الكل ) مسئولاً عن ( الكل ) ، حيث يقول سبحانه :

« وإذا أردنا أن نهلك قرية ، أمرنا مترفيها ، ففسدوا فيها ، فحق عليها القول ، فدمرناها تدميرا » (٣٧) .

فإذا كان « المترفون في كل أمة ، هم طبقة الكبراء الناعمين ، الذين يجنون المال ، ويجنون الخدم ، ويجنون الراحة » ، فإنهم « إذا لم يجدوا من يضرب على أيديهم ، عاثوا في الأرض فسادا ، ونشروا الفاحشة في الأمة وأشاعوها ، وأرخصوا القيم العليا ، التي لا تميمش الشعوب إلا بها ولها ، ومن ثم تتحلل الأمة وتسترخى ، وتفقد حيويتها وعناصر قوتها وأسباب بقائها ، فتهلك وتطوى صفحتها » ، « والأمة كلها » هي المسئولة عما يحدث بها ، لأنها لم تضرب على أيدي المترفين ، ولم تصلح من نظامها الذي يسمح بوجسود المترفين » (٣٨) :

ويوضح الحديث الشريف مسئولية الكل عن الكل هذه ، في قوله صلى الله عليه وسلم :

« مثل المدمن في حدود الله والواقع فيها ، مثل قوم استهوا في سفينة ، فصار بعضهم في أسفلها ، وبعضهم في أعلاها ، فكان الذي في أسفلها يسر بالماء على الذين في أعلاها ، فتأذوا به ، فآخذوا فأساً ، فجعل ينقر أسفل السفينة ، فاتوه فقالوا : مالك ؟ قال : تأذيتم بي ، ولا بد لي من الماء ، فان اخلوا على يديه ، انجوه ونجوا أنفسهم ، وان تركوه اهلكوه واهلكوا أنفسهم » (٣٩) .

ثم يزيد الحديث الشريف هذه المسئولية تفصيلا ، حيث يقول صلى الله عليه وسلم :

« كلكم راع ، وكلكم مسئول عن رعيته ، فالامام راع ومسئول عن رعيته ، والرجل في أهله راع ومسئول عن رعيته ، والمرأة في بيت زوجها راع ، وهي مسئولة عن رعيته ، والغادم في مال سيده راع ، وهو مسئول عن رعيته » (٤٠) .

ومن ثم فمسئولية الكل عن الكل ، لا تعني ( ذوبان ) الكل في اطار اكبر ، هو ( الدولة ) ، التي يصفها هيغل Hegel ( ١٧٧٠ - ١٨٣١ م ) ، استغاذ كارل ماركس ( Carl Marx ١٨١٨ - ١٨٨٣ ) ، والذي يدونه « يستحيل تصور ماركس » (٤١) - بأنها « اله يمشي في الأرض » (٤٢) ، بحكم أنها ( ممثل ) لهذا ( الكل ) ، وانما تعني هذه المسئولية ، مشاركة الكل ( ضميريا ) ، في القيام بواجبه نحو ( الكل ) .

ومنطقي أن يصعب ( الجمع ) بين البعض والكل هكذا في اطار غير الاسلام ، الذي هو ( فلسفة ربانية ) ، محددة العالم ، وليس مجرد شطحات فلسفية - مادية ، لا ترى الا ما يقع عليه الحس ، و « في عالم لا مكان فيه لتغير المادة ، لا يكون هناك مكان لاله » (٤٣) ، على حد تعبير أفانا مييف .

ومن ثم تكون روعة الفلسفة الاسلامية ، عائدة الى ايمانها بالله - المثل الأعلى للانسان المسلم - والى ادخالها مختلف ( القبيبات ) : من الجلسة والنار ، ومن الجن والملائكة والشياطين وغيرهما ، في الاعتبار ، وهو ما لا تعترف به الفلسفة المادية ، بشتم صورها واشكالها ، رغم ما لها - كلها - من قيمة ، في ( تشكيل ) حياة الانسان على

الأرض ، وفي تشكيل حياة الجماعة ، وفي تحديد علاقة الفرد بالمجموع ، وعلاقة المجموع بالفرد، وعلاقة الفرد والمجموع بالكون كله، على نحو ما سترى في فصول الكتاب التالية .

### فلسفة التربية :

إذا كانت الفلسفة تعنى حب الحكمة ، وإدراك الأشياء على حقيقتها إدراكاً مجرداً ، وكان لكل إنسان فلسفته ، أى نظره إلى الأمور ، الخاصة به هو <sup>(١٤)</sup> ، فإن لكل علم من العلوم فلسفته أيضاً ، فإن « فلسفة التاريخ ، وفلسفة اللغة ، وفلسفة الأخلاق ، وفلسفة الرياضة ، وغيرها من أنواع الفلسفة ، مصطلحات حديثة ، يراد بها البحث في النظريات والأفكار التى تفسر تلك العلوم ، وتبين وجهتها وغايتها »، ويراد بهذه الفلسفة - أجمالاً - أنها دراسات فكرية فرضية ، غير الدراسات التى تقررت بالقائع والتجارب المحسوسة، من قبيل علوم الطبيعة وما جرى مجراها « <sup>(١٥)</sup> .

وفى ضوء هذا الفهم للتاريخ واللغة والأخلاق والرياضة وغيرها ، وفلسفة كل منها ، يمكن فهم فلسفة التربية .

إن « التربية علم فنى تطبيقي ، له أصوله وفلسفته التى يستند إليها ، وله أهدافه ومناهجه ، فى سبيل الوصول إلى تلك الأهداف ، وله موضوعاته ، التى تتأثر كثيراً بالمفهوم السائد لطبيعة فلسفة التربية » <sup>(١٦)</sup> ، ومن ثم معنى فلسفة التربية « البحث عن مفاهيم عامة ، توجد الاتساق بين المظاهر المختلفة للعملية التربوية ، فى خطة متكاملة شاملة ، تتضمن توضيحاً للمعاني التى تقوم عليها التصرّيات التربوية ، وشرحاً للقواعد الأساسية ، التى تقوم عليها الأفكار أو النظريات التربوية ، وهى بذلك تعنى العلاقة بين التربية ، وغيرها من مجالات الاهتمام الإنسانى » <sup>(١٧)</sup> ، والوصول بذلك - فى النهاية - إلى ( صيغة ) تربوية تطبيقية ملائمة ، تلائم ظروف الزمان والمكان ، وتحقق حاجات الأفراد والمجتمع ، إذ « لا قيمة كبيرة للنظر الفلسفى ، إلا إذا اقترن ببعض ديناميكيات العمل التطبيقي ، فكما أن كل عمل بلا فلسفة ، هو تخبط أعمى ، فإن كل فلسفة بلا تطبيق ، هى سفسطة فارغة » <sup>(١٨)</sup> .

وإذا كان « التعليم لا يشترق صفاته من ذات نفسه ، وإنما يشترق تلك الصفات »

والسمات ، من واقع العوامل والقوى الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية ؛  
التي تسود المجتمعات « (٣) » ، فان فلسفة التربية يجب أن تستق مقوماتها ، من نفس  
( الواقع ) التي يعيشه المجتمع ، فان نجاح الفلسفة التي تقوم عليها التربية في المجتمع ،  
تعتمد بالدرجة الأولى على « الظروف الداخلية للأمة » ، التي تقدم لها الحلول « (٤) » ،  
فان « النظام القومي للتربية ، شيء حي » ، ومن ثم فهو « يجب أن يعكس أخلاقيات  
الناس ، وأنماط حياتهم » ، كما أن « فلسفة تربيتنا » ، يجب أن تنبع من فلسفة  
حياتنا « (٥) » .

واذا كانت فلسفة المجتمع ، هي التي تبلور ثقافة ذلك المجتمع ، وتنقيها من  
شوائبها ، وتفتح بها الى آفاق المستقبل الأفضل ، فان فلسفة التربية هي التي تكمل  
دور الفلسفة ذلك ، وذلك بتحديد مسار « العملية التربوية وتنسيقها ونقدها وتديها ،  
في ضوء مشكلات الثقافة ومراعاتها ، التي تبلورها الثقافة » (٦) ، وبذلك تفدو الفلسفة  
وفلسفة التربية ، وكأنها « مظهران مختلفان لشيء واحد » ، أحدهما يمثل فلسفة الحياة ،  
والآخر يمثل طريقة تنفيذ تلك الفلسفة ، في شئون الإنسان « (٧) » .

ونفرق هنا بين عدد من الأنماط ، التي يتم بها تحديد فلسفة التربية ، وصياغة  
أهدافها وإجراءاتها :

- فهناك النمط الترسلّي الحر *Laissez-faire* ، الذي كان سائدا في المصور  
البداية القديمة ، على نحو ما أشرنا عند حديثنا عن التربية اللامدرسية في الفصل  
الأول (٨) ، وفي هذا النمط ، لا نجد تدخلا من ( أحد ) ، في شئون تربية ( أحد ) ، وإنما  
كان ( التقليد ) هو نمط التربية السائد ، كما رأينا هناك ، وخاصة تقليد الصغار للكبار .  
وفي علم المجتمعات البداية القديمة ، كان الإنسان أشد احتياجا الى المجموع ،  
ومن ثم كان قبوله ( للعرف ) السائد في الجماعة ، وتشربه لهذا العرف ، بل وبنيته له ،  
ودفاعه عنه .

أي أن ( التعلم ) كان هو المحور الذي تدور حوله فلسفة التربية ، في هذه المجتمعات ،  
البداية القديمة ، حيث كان التفاف الجميع حول الثقافة السائدة ، يتشربونها ، وعلى  
طريق هذا ( التعلم ) ، كان ( التطعيم ) يتم أحيانا ، إذا عجز أحد أعضاء المجتمع عن

« تعلم ) أمور معينة ، كما كان يحدث في الحرف والأعمال ، على سبيل المثال .

وقد وصل هذا الالتفاف حول الثقافة السائدة الى حد تقديسها ، بكل ما كان فيها من خير وشر ، تقديسا كان يحول دون إمكانية أى تعديل فيها ، وإصلاح للمختل منها . وقد كانت تلك هى المشكلة التى قابلها أى نبي من أنبياء الله ، فقد كان رد فصل قسومه لدعوته دوما :

— « .. قالوا : بل تتبع ما ألفينا عليه آباءنا ، أولو كان آباؤهم لا يعقلون شيئا ولا يهتدون ؟ » (٣٦) .

— « .. قالوا : حسبنا ما وجدنا عليه آباءنا ، أولو كان آباؤهم لا يعلمون شيئا ولا يهتدون » (٣٧) .

— « .. واذا فعلوا فاحشة ، قالوا : وجدنا عليها آباءنا والله أمرنا بها ، قل : ان الله لا يامر بالفساد ، اتقولون على الله ما لا تعلمون » (٣٨) .

— « .. بل قالوا : انا وجدنا آباءنا على أمة ، وانا على آئثارهم مهتدون . وكذلك ما أرسلنا من قبلك فى قرية من نذير ، الا قال مترفوها : انا وجدنا آباءنا على أمة ، وانا على آئثارهم مقتدون . قال : أولو جئتمكم بأهدى مما وجدتم عليه آباءكم ؟ قالوا : انا بما أرسلتم به كافرون » (٣٩) .

انها « مجرد المحاكاة ، ومخض التقليد ، بلا تدبر ولا تفكر ولا حجة ولا دليل » ، على حد تصوير الشهيد سيد قطب ، « والإسلام رسالة التحرر الفكرى ، والإنطلاق الشعورى ، لا تفر هذا التقليد المزرى ، ولا تفر محاكاة الأباء ، والأجداد ، اعترافا بالآثم والهوى » (٣٦) ، ولذلك كان ما لقيه الأنبياء جميعا — بوصفهم دعاة للإسلام — من عنف وارهاق فى دعوتهم ، أينما كانت هذه الدعوة ، وكان اتجاه أبى الأنبياء إبراهيم مثلا ، بعد اخفاقه فى هداية القطعان البشرية الضالة ، التى اتجه الى هدايتها ، الى أحداث « ما يسمى ( بلفة العصر ) ( ثورة ثقافية ) فى المجتمع ، ومن ثم يتوجه الى الأصنام ، التى تجتمع حولها القلوب ، لينبين زيف ما تجتمع عليه تلك القلوب » ، « ويحدث تلك ( الثورة الثقافية ) ، فى الراى العام ، القائل ، ويكون ما توقعه من شر دائم ، وخطر جسيم » (٣٧) .

— وعلى عكس هذا النمط الترسلى الحر *Laissez-faire* للتربية في المجتمعات البدائية القديمة ، والذي استمر موجودا على نحو أو آخر ، في كثير من المجتمعات المعاصرة ، على نحو ما سنرى عند الحديث عن ادارة التعليم فيما بعد ، ظهر النمط الآخر المضاد ، الذي يقوم على ( تدخل ) الدولة *State-Controlled System* في توجيه نمو مواطنيها الوجهة التي تريدها ، في كل مرحلة من مراحل هذا النمو ، ومن كل زاوية من زواياه ، على نحو ما رأينا في أسبرطة *Sparta* في القديم ، وذلك عند حديثنا عن القيم التربوية في الفصل السابق <sup>(٨١)</sup> ، حتى ان الدولة في أسبرطة « كانت تعتبر الطفل الأسبرطي ملكا للدولة ، من ساعة مولده ، وكان الأطفال الضعفاء والمريض ، يلقي بهم في الجبال ، ليموتوا هناك » <sup>(٨٢)</sup> .

وتستمد الدولة قوتها في هذا النمط الثاني من أنماط تحديد فلسفة التربية ، والإشراف على تنفيذها ، من أحد مصدرين : أولهما حسن تمثيلها عن المجموع ، فيما تنتج من سياسات ، وما تتخذه من قرارات ، وبالتالي من ( الثقة ) الشعبية فيها ، على نحو ما نرى في حضارات الشرق القديمة ، في الهند والصين واليابان والعراق ومصر وبلاد الفرس ، حيث أتيح للانسان أن ( يتجمع ) على شفاف نهر ، وحيث صارت الحياة في جماعة كبرى ، ضرورة « لحماية الانسان » ، و « أصبح التنظيم الاجتماعي أكثر ضرورة ، حين بدأ الانسان يقيم في وديان أنهار دجلة والفرات في العراق ، ووادي النيل في مصر » وغيرها ، وحيث « ظهرت نظم سياسية واقتصادية ودينية ، محدودة تماما » <sup>(٨٣)</sup> .

وفي مثل هذه المجتمعات المنظمة، ترأسها الدولة، كان لا بد من ظهور فكر ديني منظم أيضا ، « في كل مجتمع من المجتمعات القديمة ، وصل الى درجة متينة من الحضارة ، وذلك قبل أن تنزل رسالات السماء ، فوجئت البراهمانية والبوذية والكونفوشيومية والتاوية والزرادشتية والمزدية، وغيرها، وكل منها — ببساطة — ليست الا تفسيراً للحياة، يلحظ اليه رجل عبقرى ، يعكس ظروف مجتمعه ، وفلسفته وقيمه ، ومثله العليا ، أكثر مما يقدم ذلك التفسير الحقيقي للحياة ، كما فعلت الأديان السماوية بالفعل ، فيما بعد » <sup>(٨٤)</sup> .

ومن حماية الدولة الدين في هذه البلاد ، وسهرها عليه ، استمدت الدولة قوتها ، ففي بلاد فارس مثلا ، « أعاد الموك الساسانيون الى الدين الزرادشتي ، ما كان له من

سلطان وروثق ، و « أسس نظام الحكم على أسس الدين » ، « وعين كاهن أكبر ، ذو سلطان لا يفوقه إلا سلطان الملك نفسه » (٨٦) ، وفي بابل « لم تكن سلطة الملك يقيد بها القانون وحده ، ولا الأعيان وحدهم ، بل كان يقيد بها أيضا الكهنة . ذلك أن الملك لم يكن ، من الوجهة القانونية ، إلا وكيلًا لاله المدينة » (٨٧) .

وما قيل عن فارس والعراق ( بابل ) ، يمكن أن يقال عن اليابان والصين والهند ومصر وغيرها .

ففي اليابان ، نمت الديانة الشنتوية أو الشنتية *Shintoism* ، لتعلم في النفوس شعور « الاخلاص والولاء للجماعة » (٨٨) ، اخلاصا يصل الى حد تقديس الديانة الشنتوية لامبراطور اليابان ، تقديسا يرفعه الى مصاف الآلهة (٨٩) ، وهو ما لا يزال موجودا حتى الآن - في القرن العشرين ، والى حد بدء التقويم الياباني في القديم سنة ٦٦٠ ق.م ، حيث تولى الامبراطور جينمو Jimmu الملك (٩٠) ، والى حد أن نهضة اليابان الحالية تعزى أولا وقبل كل شيء ، الى المرسوم الامبراطوري ، الذي اصدره الامبراطور مييجي *Meiji* في ٣٠ أكتوبر ١٨٩٠ ، مؤكدا « فضائل الامبراطور ، والتقوى البنوية » ، وقد كان « التهذيب الخلقي ، المبني على الموافقات المقدسة للسلطة الامبراطورية » ، « حافزا عظيما ، لتغيير نسيج الاقتصاد كله » (٩١) ، حيث أن « الفكر والأسلوب الغربيين ، لم يحلا تماما محل القيم والاتجاهات الثقافية اليابانية التقليدية ، فالحياة الخاصة ، البيت والحديقة ، واسلوب العيش ليهما ، وبنیان الأسرة ، والعلاقات الشخصية - ظلت يابانية ، كما جرى بها العرف » (٩٢) .

وما حدث في اليابان ، حدث في الصين تقريبا ، فقد رفعت الديانة الكونفوشيوسية من الامبراطور ، بحيث جعلته « ( ابن السماء ) ، وممثل الكائن الأعلى في هذه الأرض » ، وقد « كان يحكم من الوجهة النظرية بحقه القديس » (٩٣) ، وكان هذا الولد للسلطة الامبراطورية ، هو الذي خلق « القدرة » التي كان نواب الملك بالصين ، ينفذون بها سياسات الادارة المركزية ، وذلك حتى حين كانت حكومة بيكين نفسها ضعيفة وفسادة ، وعدنية الكفاءة » (٩٤) - على حد تعبير بانيكار .

وما قيل عن اليابان والصين ، يمكن أن يقال عن الهند ومصر ، في هذا المجال

— مجال استمداد الدولة قوتها في المجتمع ، من تعبيرها عن الناس ، ومن تنفيذها لقرارات دين يؤمنون به ، وتسهر هي على حياته ورعايته ، وتعمل على خلق فلسفة للتربية ، تستمد مقوماتها منه .

أما المصدر الثاني ، الذي تستمد منه الدولة قوتها ونفوذها ، في تعديد فلسفة التربية في المجتمع ، وسهرها على تنفيذها ، فهو ( فرض ) نفسها على المجموع ، بالقوة الفاشية ، و « هو مسلك الأيديولوجيات المتسلطة التي يتبناها مجتمع ما ، أو تفرض على مجتمع ما ، بقصد تشكيل طريقة الحياة فيه ، وطبعها بطابع معين » (١٤) .

وأوضح النماذج على مثل هذه الحكومات ، التي تفرض نفسها على شعوبها ، وتحدد فلسفة التربية التي تتبع لهذه الشعوب ، في القديم ، هو أسبرطة Sparta ، التي أشرنا إليها مرات متعددة من قبل (١٥) ، والتي كانت واردة تماما في تفكير افلاطون ، وهو يرسم ملامح جمهوريته (١٦) ، التي كانت ذات تأثير واضح في فكر فلاسفة التربية السوفيتية ، بعد الثورة الشيوعية في الاتحاد السوفيتي سنة ١٩١٧ ، حتى « لقد سار تطور نظام التعليم السوفيتي ، في اتجاه أفكار أفلاطون » (١٧) ، رغم ما حدث من « تعديلات كثيرة في التعليم السوفيتي منذ قيام الثورة الشيوعية في عام ١٩١٧ » (١٨) ، اذ يظل التعليم — رغم التعديلات — يسير على الخط الذي رسمه افلاطون ، والذي كان سائدا في أسبرطة ، وهو انه « وظيفة الدولة وحدها ، ولا يحق لأية فئة أو منظمة أو هيئة أو جمعية غير رسمية أو فرد ، القيام بتأسيس أو ادارة أية مؤسسة تعليمية » (١٩) .

ويرى جورج كاوتس ، أن « منهج التعليم المنظم ، الذي وضعه الحزب الشيوعي ، ثم عدله ووسع مبادئه ، ليعاد ، بعد الدكتاتورية نفسها ، الوسميلة التي يستطاع بها فهم المارد الجبار . ذلك أن هذا الشعب قد حطم جميع قوى التعليم النظامي ، أكثر مما حشدته أية دولة أخرى في التاريخ كله ، كي ينال اغراضه ، ويتقدم نحو أهدافه المستقبلية البعيدة . ولم يكن ينافسها في ذلك الميدان ، خلال العصر الحديث ، الا ألمانيا تحت حكم النازيين ، واليابان الامبراطورية تحت حكم الطبقة العسكرية ، لكن الحكم النازي ، والعسكري الياباني ، لم يظل عهدهما ، حتى تبلغ برامجهما التعليمية حد الكمال » (٢٠) ، كما حدث بالنسبة للنظام الشيوعي — السوفيتي .



وللإسلام فلسفته التربوية الخاصة به ، والمتميزة عن أية فلسفة تربوية أخرى ، في التقديم والحديث على السواء ، وهي مشتقة من فلسفة الإسلام ذاته ، التي رأيناها من قبل في هذا الفصل (١٠١) ، فلسفة ربانية ، تستمد ملامحها من جانب إرادة عليا ، هي إرادة الله سبحانه ، وتقوم أساسا على الفردية ، إلا أنها فردية ملتزمة - ضمنية - بمصلحة الجماعة .

ومن ثم فإن فلسفة التربية الإسلامية - بوصفها فنا تطبيقيا - كثيرها من فلسفات التربية الأخرى ، في التقديم والحديث - تستمد ملامحها من الإسلام ذاته ، ومن الفلسفة الإسلامية على وجه الخصوص .

وفلسفة التربية الإسلامية ليست فلسفة ترسلية ، تعتمد على جهود غير منظمة للأفراد أن وجدت ، رغم وجود هذه الروح الترسلية فيها ، إلا أنها ترسلية ، ينتظمها ( روح ) الإسلام ونظامه ، ومن ثم فإن « التربية الإسلامية » هي أيضا جهاز اجتماعي ، يعبر عن روح الفلسفة الإسلامية من جهة ، وهذا الجهاز هو الذي يحقق تلك الفلسفة من جهة أخرى. فظن النبي عليه الصلاة والسلام منذ أول ظهور الإسلام إلى أهمية التربية، فوجه النظر إليها ، وأمر بتعليم القراءة والكتابة ، ولم يكد القرن الثاني الهجري يطلع ، حتى كان لمة جهاز تربوي ، متفلفل في كل ناحية من نواحي المجتمع الإسلامي ، ابتداء من الكتاتيب ، التي تعلم الأطفال والصبيان ، إلى المدارس العليا التي تعلم الكبار . وقد ازدهرت الحضارة الإسلامية ، بسبب دقة هذا النظام وانتشاره ، فكانت تلك التربية ، محققة لروح الإسلام » (١٠٢) .

وقد كان هذا (الجهاز) التربوي، الذي انتشر في كل مكان في العالم الإسلامي، يسير بلا تدخل من الدولة الإسلامية ، وإنما بجهود الأفراد أنفسهم ، رغم أن معاهدته كانت « نتاجا إقليميا » من صميم حاجات المجتمع الإسلامي وتطوراتها ، تنبض بروح الإسلام ، وتهندى بتعاليمه وأغراضه ، ولم تكن في جملتها دخيلة ، أو مأخوذة عن الحضارات القديمة ، وإنما كانت متصلة في نموها وتطورها بالحياة الإسلامية العامة ، تنعكس فيها أهم إغراض واتجاهات تلك الحياة » (١٠٣) .

ودغم هذا الاختلاف بين الاقاليم الإسلامية المختلفة ، حسب (ظروف) كل إقليم ، فقد كان يجمع بين هذه الاقاليم جميعا ( روح ) واحدة ، هي الإسلام ، ولذلك كان « من

الممكن ان نلخص الفرض الاساسى من التربية الاسلامية فى كلمة واحدة ، هى ( الفضيلة ) ، فقد « أجمع فلاسفة الاسلام على أن التربية الخلقية ، هى روح التربية الاسلامية » ، « فالفرض الأول والأساسى من التربية الاسلامية تهذيب الخلق ، وتربية السروح » (١٥) .

ولا يعنى ما فى التربية الاسلامية من روح ترسيلية ، سلبية الدولة فيما يتصل بشئون التعليم ، اذ للدولة فى الاسلام — بالفعل — وظائف ، فى حياة الأفراد والمجتمع ، وسياستها « تعنى تدبير شئونها ، فى مختلف الميادين ، وعلى جميع المستويات » ، تدبيرا هو « خاضع للدين ، مستمد من العقيدة » ، قائم على حكم الشرع » (١٦) ، فكما « ان الدين جزء من الاسلام ، فالحكومة جزؤه الثانى ، بل هى الجزء الأهم » (١٧) .

ورغم أنها هى ( الجزء الأهم ) فان وظيفتها محدودة تماما، وخاصة فى أمور التربية تلك ، فالخليفة — قائد الأمة — لفظ مشتق من الخلافة ، « بمعنى البقاء ، والقيام مقام الغير » (١٨) ، ومن ثم فقد كان دوز الخليفة فى هذا المجال — كما كان دور الرسول صلى الله عليه وسلم — هو : ( تعليم ) الناس ، وقد كان سيدنا عمر — على صييل المثال — يهتم بأمر التربية اهتماما « بالغا ، فاختر امرأ الأمصار من فقهاء الصحابة ، ليكونوا حكاما مرابين ، كما كان يبعث معهم رجالا خصصهم للعلم والتربية » ، « وكان يحرص على أن يكون امرأ الأمصار ، رجالا تربية ومواساة ، لا رجال حكم وجبروت » (١٩) ، وكان « يعلم الناس حقوقهم ، ويديرهم على استعمالها ، يفعل ذلك فى خطبة الجمعة ، وفى موسم الحج ، او من فوق المنبر فى المسجد » (٢٠) .

ومن ثم فقد كان الخلفاء والولاة ، مضرب المثل فى وقف الأموال على انشاء المدارس والكتابات والمساجد وغيرها ، وعلى ادارتها وتسيير أعمالها، على نحو ما سترى عند الحديث عن ادارة التعليم وتفويله فيما بعد . ومن ثم كان حظ فلسفة التربية الاسلامية من المفجاح ، كبيرا ، على نحو ما اثبت لنا تاريخ المصور الوسطى ، حيث كان الاقتراب من ( المثل الأعلى ) الإسلامى واضحا ، قبل أن يعتمد المسلمون عن هذا ( المثل الأعلى ) ، فيصلوا الى ما هم عليه اليوم من تخلف .

### فلسفة التربية وفلسفة المجتمع :

يرى اشبنجر ، أن السياسة هي « الحياة ، والحياة هي السياسة ، فكل انسان مرغم على أن يكون عضوا في دراما الحركة هذه » (١١٠) ، وأن « السياسة هي الشكل الذي يتحقق فيه تاريخ أمة ، بين تصدية من أمم ، وهي الفن العظيم للحفاظ على الأمة ، ( في شكل لائق ) بإطناء ، استعدادا للأحداث الخارجية ، وهذه هي العلاقة الطبيعية ، بين السياسة الداخلية والخارجية » (١١١) ، وأن رجل الدولة - سواء كان « هو ذلك الذي يستطيع أن يسيطر على الجماهير ، أو انه من أولئك الذين تجربهم الجماهير بتياراتها » (١١٢) - « يتوجب أن يكون ، الى حد بعيد - مريبا - ولا أعني هنا ممثلا لأخلاق أو عقيدة ، بل أعني قوة تحظى في العمل » (١١٣) .

كما يرى أن « وجود رجل الدولة العظيم ، أمر نادر » ، كما أنه « ليس مطلباً للدولة » (١١٤) ، وكل ما يطلب من رجل الدولة ، هو أن يكون « من طراز رفيع » ، « لا يخدع نفسه ، فيما يتعلق بهذا الأمر ، فواجبه أن يسمل داخل الشكل التاريخي ، وبواسطته ، والشكل الذي يحده قائما وموجودا ، والانسان النظري ، هو وحده الذي يبحث بحميا وحماسة ، عن المزيد من الأشكال المثالية » (١١٥) .

أي أن رجل الدولة الناجح - في نظره - هو ذلك الرجل الذي يعيش مشكلات امتهم ويحاول أن يجد حولا لهذه المشكلات ، دون التطلع الى مستوى ، يكون الوصول اليه ، ضربا من المستحيل .

كما يرى مصطفى صادق الرافعي ، أن « حقيقة الأمة » ، ليست « في هذا الظاهر ، الذي يبدو من شطب مجتمع ، محكوم بقوانينه وأوضاعه ، ولكن تلك الحقيقة ، هي الكائن الروحي ، الكائن في الشعب ، الخالص له من طبيعته ، التصور عليه في تركيبه ، كصير الشجرة ، لا يرى عمله ، والشجرة كلها هي عمله » ، وأن « المطلق القوى ، الذي ينشئه للأمة كائنها الروحي ، هو المبادئ المنتزعة من اثر الدين واللغة والعادات ، وهو قانون نافذ ، يستمد قوته من نفسه ، إذ يصل في الحيز الباطن من وراء الفجور ، متسلطا على الفكر ، مصرفا لبواعث النفس » (١١٦) .

وهكذا يكون معنى الأمة ، أو الجماعة ، أو المجتمع « مجبوعة من البعير ، يتشون

على أرض ، وتحت سماء ، تربطهم مجموعة من الروابط ، وتضطرهم الى الحياة على شكل معين ، مجموعة من الظروف ، وتحفزهم على الحياة مجموعة من التحديات ، ومن مجموع هذه جميعا ، تتحدد ملامح ( شخصيتهم القومية ) ، وأبعاد هذه الشخصية ، والفلسفة التي تقف وراءها .

وعلى قدر ما تنبع هذه الفلسفة من واقع الأمة — تكون امكانية نجاحها في تحقيق أهداف هذه الأمة .

وعلى قدر وضوح هذه الفلسفة في نفوس الجميع ، وعلمهم في هذا ، تكون درجة هذا النجاح .

وعلى قدر بزوغ وجل دولة عظيم ، من قلب هذه الأمة ، قادر على ان يمثل فلسفتها ، ويستقل امكانياتها ، ويوجه طاقاتها ، ويصدر القرارات المناسبة في أوقاتها ، تسير الأمة الى مستقبلها الذي تنشده ، وكأنها كانت ترى هذا المستقبل ، رأى العين .

والعلاقة العضوية ، القائمة بين فلسفة المجتمع ، وبين الظروف الخاصة بهذا المجتمع ، كان ذلك الاختلاف الواضح بين الفلسفات التي تسود عالمنا المعاصر ، على سبيل المثال ، بين فلسفة ليبرالية Liberal Philosophy ، « تقوم على ( الإيمان بالانسان ) ، وعلى توفير الحرية الكاملة له ، حتى يستطيع ، بما منح من قدرات مبدعة ، وطاقات خلاقية ، أن يعيد تشكيل الحياة على أرضه ، بما يسود عليه وعلى مجتمعه بالخير » (١١٦) — وفلسفة مادية جدلية او ماركسية لينينية ، او اشتراكية ، او شيوعية ، « تقوم على أفكار ومبادئ ، مناقضة تماما للأفكار والمبادئ التي تقوم عليها الحياة في المجتمعات الأخرى » (١١٧) ، وتعطى « أهمية كبرى للعالم المادى » ، وترى « ان الأسباب الدافعة للثروات والتغير الاجتماعى ، تتمثل فيما يترتب من نتائج على عملية الانتاج ، والتبادل الاقتصادى » (١١٨) .

ومن ثم تقوم الماركسية على وضع الاقتصاد كله ، فى يد الدولة ، وبذلك تحدث البطء بين الاقتصاد والسياسة ، ثم تعود النظرية فتمتص ، لتشمل كافة جوانب الحياة ، وفى مقدمتها التربية ، على نحو ما سبق (١١٩) .

ونتيجة لهذه العلاقة العضوية ، بين فلسفة المجتمع ، وبين الظروف الخاصة بكل

مجتمع ، كان ذلك التفتت في الفلسفة ، في الغرب والشرق على السواء ، بحيث صارت كل من الفلسفة الليبرالية ، والفلسفة الماركسية ، مجرد فلسفتين كبيرتين ، يتفرع عنهما عدد من الفلسفات ، التابعة لهما .

فمن الليبرالية ، تفرعت الفلسفة التجريبية في إنجلترا ، والفلسفة الطبيعية في فرنسا ، والفلسفة المثالية في ألمانيا ، والفلسفة البراجماتية في الولايات المتحدة ، وكل منها تنحى بالفلسفة الأم . / الليبرالية ، منحى معين ، يناسب ظروف الحياة في بلدها ، دون أن يقوم بين كل نموذج منها والنموذج الآخر حرب ، لأن هذا ( التنوع ) ، جزء لا يتجزأ من هذه الفلسفة الليبرالية الأم .

بل لقد اتاحت هذه المرونة الفرصة لولد فلسفات جديدة في الغرب ، كالوجودية والواقعية ، لتوضع تحت الاختبار سنوات ، قبل أن يحكم عليها أن تبقى ، أو أن تموت . . اذا وجدت لها معنى في هذا الاطار الاجتماعي القائم .

أما عن الماركسية ، فهي الاطار الذي ( فرض نفسه ) على الاتحاد السوفيتي سنة ١٩١٧ ، لا كفكرة روسية محلية ، بل كفكرة عالمية ، مضادة للرأسمالية ، تقسم على ديكتاتورية البروليتاريا ( الطبقة العاملة ) Dictatorship of the Proletariat ، وهي ديكتاتورية تعنى « ( السلطة اللانهائية ) ، التي تستند على القوة ، لا على القانون » (١٣١) ، وتؤدي الى احكام سيطرة البلاشفة قبضتهم على الحكم ، بوصفهم ( منحلين ) في قلب الجماهير ، وأقعد على الاحساس بنبضها (١٣٢) ، احكاما لا يسمح بأى نقد ، « فانقصاد الحكومة ومؤسساتها ممنوع منعا باتا ، في روسيا السوفيتية » (١٣٣) .

وبعد احكام القبضة على داخل الاتحاد السوفيتي ، يقومياته الأربعين ، وجمهورياته الخمس عشرة ، يكون التفكير في التوسع الخارجى ، كما حدث في بلاد أوروبا الشرقية ، التي لم يتح لشعوبها حتى « حرية اختيار ممثلهم ، أو ابداء الراى في السياسات المتبعة في بلادهم » (١٣٤) ، وكما حدث في الصين الشعبية سنة ١٩٤٩ .

وقد « ترسم الصينيون الشيوعيون ، كفرهم من الشيوعيين ، خطى الإلتحساد السوفيتي » و « جاهدت جمهورية الصين الشعبية في أن تحاكي الأنساب السوفيتية

محاكاة امينة » (١٢٦) ، رغم أن « الزعماء الصينيين - الذين أصبحوا آخر الأمر شيوعيين خالصين - لم يكونوا على استعداد أول الأمر ، أن يقبلوا التزامات الشيوعية كاملة ، وكان لهم ، شأن كثير من قادة الفكر الاسلامي المسئولين في الوقت الحاضر ، تخرج ديني عميق ، نحو الأسس الجوهرية لنظريات (ماركس) و (لينين) » (١٢٧) .

وعندما بدأ للحكام الصينيون يستقلون قليلا عن الاتحاد السوفيتي ، بمحاولة « ماوتس تونج ، الذي مزج بين الشيوعية التقليدية ، والظروف الصينية » (١٢٨) ، عندما « وجد العلماء الصينيون البارزون ، في كتابات كونفوشيوس ، أساسا للمبادئ الثورية والديمقراطية » ، وأيدهم الحكام الشيوعيون ، فاعتبروا الصين « وريثة حكمة الحكماء الصينيين » (١٢٨) ، و « قاموا بتطبيق المبادئ الماركسية - اللينينية ، بمرونة برامجية على ضوء ظروف الصين ، والانتفاع ما أمكن ، بما سبق من تجارب الدول الأخرى ، في هذا المضمار » (١٢٩) - عندما حدث ذلك ، بدأ (الشرح) واضحا في الجبهة الاشتراكية ، وكان قد سبقه شرح آخر في الجبهة الروسية / اليوغوسلافية ، عندما حاول جوزيف بروز تيتو (١٨٩٢ - ١٩٨٠) عمل نفس الشيء في يوغوسلافيا .

وهكذا ، تصدعت الفلسفة الماركسية ، رغم انها ، الى ماركسية - لينينية ، وماركسية - ماوية ، وماركسية - تيتوية ، اضافة الى الماركسيات الكثيرة ، المنتشرة في بلاد العالم الثالث ، وبأسرها - كلها - بينها شديد .

وهذه الفلسفات الوثيقة الصلة بمجتمعاتها ، والصادقة في التعبير عنها ، تترجم الى فلسفات تربوية ، محددة المعالم ، يتم من خلالها ، (التطبيع الاجتماعي) للأجيال الجديدة ، وتحقيق (القيم) الاجتماعية المطلوبة من خلال هذه الأجيال الجديدة ذاتها ، و (تذميتها) على النمو الذي يرضى عنه النظام الاجتماعي ، وفلسفة هذا النظام .

وهو عكس ما يحدث في العالم الثالث بطبيعة الحال ، ومنه البلاد الاسلامية ، التي تعيش حالة على الغرب ، والتي لخص الدكتور عمر فروخ مأساتها بأمانة ومراة معا ، حين رأى أن « الرئي المادى الحاضر في دول الغرب ( في أوروبا وبعض أميركا ) ، قد بهر عيون الشعوب الشرقية الى حد جعل جمهور هذه الشعوب ، يسحب بكل شيء في الغرب ، ولا غرو ، فالمخلوب - كما يقول ابن خلدون - مولع بتقليد الفسالب . ولكن الضميف

(المطلوب) يعجز بطبيعة الحال ، عن مجازاة القوى ( الغالب ) ، في الخصائص ، التي تجعل القوى الغالب ، قويا غالبا ، فيكتفى المطلوب حينئذ ، بتقليد ذلك القوى الغالب ، في ظاهر أعماله ، بما تسهل محاكاته » (١٢٠) .

والفلسفة الإسلامية ، واضحة في ( ضمير ) كل انسان مسلم ، وضوح الفلسفات الأخرى في نفوس أبنائها ، إلا أن الإسلام — بوصفه دين كل زمان — مثلما هو دين كل مكان — لا يفهم بدون الاجتهاد .

وقد كان تعطيل « القياس » ، أو « الاجتهاد » ، أو الرأي » (١٢١) — بوصفه المصدر الرابع من مصادر التشريع الاسلامي ، بعد القرآن والسنة والاجماع — تعطيلًا للإسلام ذاته ، عن أن يلحق بحياة القرن العشرين ، وتكبيلا للمسلمين من أن ينطلقوا بإسلامهم ، الواضح في ضمايرهم ، الى آفاق هذا القرن ، بما فيه من مستجدات كثيرة ، كانت تستدعيه أن يستوعبها ، ومن أمثلتها « الأنظمة — التي قد تتخذ شكل قرار أو لائحة أو قانون ، تقتضيه الحاجة ، تنفيذا لنصوص وردت بضرورة تحقيق مقاصد عامة — ومن هذا القبيل ، قوانين تنظيم الشورى » ، و « قوانين تنظيم المورث في الشوارع العامة ، وقوانين الوقاية الصحية ، وقوانين مقاومة الآفات الزراعية ، وتنظيم استعمال ميساء الري ، وقوانين التعليم ، وقوانين تنظيم المدن المختلفة ، كالطب والهندسة والصيدلة ، وتحديد الشروط التي يجب أن تتوافر فيمن يزاولها » (١٢٢) .

وتعطيل الاجتهاد ليس عيبا في الإسلام ، لأن الإسلام — كما سبق — لا يفهم الا به . ويوم يعود الاجتهاد الى أفق الحياة الإسلامية ، سيكون هناك ( اجتهاد ) في التربية ، يتحقق به وجود ( فلسفة تربوية ) اسلامية ، تكون متميزة عن غيرها من فلسفات التربية ، كما سبق في أكثر من مناسبة ، وتكون هدية الإسلام الى البشرية الحائرة ، على نحو ما سبق كثيرا أيضا .

وقد تأخذ هذه الفلسفة التربوية الإسلامية من الشرق ، أو من الغرب ، ولكن متأخذ ما تأخذ ، لتدخله في ( بنية ) التربية الإسلامية ، ولتدخل هذه التربية — الإسلامية — وليدخل المسلمون معها — عصرًا جديدًا ، « نستطيع أن نتعامل فيه مع الأفكار التربوية الأجنبية ، دون ما خوف من أن ننقلها كما هي — كما فصل اليوم — الى نظم التعليم ( م ٩ ) التربية الإسلامية »

العربية ، لأنها فى هذه الحالة ، ستعرف طريقها الى التأقلم والتكيف ، وفق .. فلسفة عربية ( أو اسلامية ) للتربية ، تخضع لمجتمعها عربيا ( اسلاميا ) ناهضا ، عرف قدر نفسه ، فمعرفة الآخرون قدره « (١٣٣) » .

### الفلسفة التربوية الإسلامية وفلسفات التربية المعاصرة :

راينا أن الفلسفة الإسلامية تخطف عن غيرها من الفلسفات ، فى أنها تعتمد على أصول ثابتة ، حددها الإسلام ذاته ، تبدأ من ( الفرد ) . الذى تتخذ منه مطلقا لتفكيرها - ومن ( أعماق ) هذا الفرد ، يزرع صالحي الجماعة ، ولا يفرض عليه صالحي الجماعة هذا من خارجه (١٣٤) - بينما تركز الفلسفات الأخرى على حرية الفرد وحدها ، أو على صالحي الجماعة وحده (١٣٥) ، دون أن تستطيع الجمع بين الطرفين المتقابلين ، إلا إذا هى انتقلت من النقيض الى النقيض .

ومثلما تشتق فلسفة التربية فى أى نظام معاصر ، من فلسفة المجتمع ، فإن فلسفة التربية الإسلامية ، تشتق من فلسفة الإسلام ، وتعمل على تحقيق أهدافه ، سواء كانت هذه التربية فى المدرسة وفى غير المدرسة ، وللصفاء والكبرياء جميعا ، « والتاريخ الإسلامى يشهد بقوة ووضوح ، أن فائلة الإسلام لزمّت هذا الصراط المستقيم حينما من الدهر ، وأنها قدمت للعالم نماذج حية فى بناء الخلق والمجتمع والدولة . والصراط المستقيم ليس خطأ وهميا ، ينشأ عن هوى الأفراد والجماعات ، وإنما هو حقيقى ، يرسمه من الناحية العلمية القرآن الكريم ، ومن الناحية العملية الرسول ، الذى حمل الوحى وطبقه ، وروى جيلا من الناس على عقائده وشرائعه » (١٣٦) .

واستمداد فلسفة التربية الإسلامية من الإسلام وفلسفته ، يعطى هذه الفلسفة ثباتا ، لا تستطيع فلسفة التربية أن تؤتى ثمارا يدونه ، لأنه يوفر وضوح رؤية أمام كل المشتغلين بالتربية ، فى مختلف مواقعهم ، سواء فى ذلك المدرسون فى مدارسهم ، والكبار فى مواقعهم ، أيا كانت هذه المواقع ، وحتى الطلاب فى مدارسهم ، والمتعلمون فى مختلف أماكن تواجدهم - لأنهم - بهذا الثبات - يستطيعون أن يعرفوا جميعا : على أى أرض يقفون ، وإلى أية جهة يسيرون ، وخاصة أن الإسلام يعالج مختلف قضايا الإنسان ، مهما كان هذا الإنسان ، ويعتبره « جسما كثيفا ، وروحا شفافا ، جسما يشده الى الأرض ، وروحا تتطلع الى السماء ، جسما له دوافعه وشهواته ، وروحا له آفاقه وطاماته ، جسما له



مطالب أشبه بمطالب الحيوان ، وروحا له أشواق ، كاشواق الملائكة » ، ومن ثم لم تنفل « عقيدة الاسلام » ، الروح من أجل الطين ، ولم تفعل الطين من أجل الروح ، بل زاوجت بينهما ، في وحدة متناسقة ملتزمة ، وأعطت الروح حقه ، والجسد حقه ، في غير افراط ولا تفريط « (١٣٧) » ، على نحو ما سبق في مناسبات كثيرة ، ولذلك فإنه يتعامل معه ، كمخلوق يعيش على الأرض ، بجسده وروحه وعقله ، وكيانه كله ، حيث « لا يجوز للؤمن بالكتاب ، أن ييخص للجسد حقا ، ليوافق حقوق الروح ، ولا يجوز له أن ييغرس للروح حقا ، ليوافق حقوق الجسد ، ولا يحمده منه الاسراف في مرضاة هذا ، ولا مرضاة ذاك » و « القرآن الكريم ينهى عن تحريم المباح ، كما ينهى عن أباحة المحرم » (١٣٨) .

ويأتى هذا الثبات ، كأوضح سمة للتربية الاسلامية ، وللفلسفة التي تقوم عليها ، من قيام المجتمع الاسلامي على « سيادة الشرعية » ، في العقيدة والأنظمة ، والأعراف والتقاليد ، والاستهداء بالكتاب والسنة في استنباط الأحكام والتطبيق ، والحكم لمجموع الأمة ، التي لا تعرف غير الاسلام قانونا وشرعية ، ومرجعا وسيادة « (١٣٩) » ، وخاصة أنه « لا يعزل المصنع عن المسجد ، ولا المسجد عن المصنع والمزرعة والمنجم ، ومكاتب الخدمات ومواقفها » (١٤٠) ، لذلك تميز الاسلام على غيره من الفلسفات ، والأديان ، بأنه « رؤيا غيبية وحياتية في آن واحد » ، « وبما أن هذه الرؤيا لم تكن تكملة للجاهلية ، بل نفيا ، فقد كانت تأسيسا للحياة وثقافة جديديتين ، وكانت بما هي تأسيسا ، أصلا جامعا ، صورته الوحي ، ومادته الأمة - النظام » (١٤١) . وقد كانت هذه الرؤيا - على حد تعبير أدونيس - « هي التي صنعت المجتمع الاسلامي ، وهي التي حددت له سماته ومقوماته ، وهي التي وجهته وطورته » (١٤٢) .

وفرق بين هذا الثبات - الاسلامي - والثبات الموجود في المجتمعات المعاصرة ، مفروضا بقوة الارهاب ، وبالبطش ، على نحو ما نرى في المسكر الشيوعي المعاصر ، وضحاياه على طريق تثبيت الماركسية - اللينينية في النفوس ، وعلى الأرض (١٤٣) ، أو على نحو ما نرى في المسكر الرأسمالي ذاته ( المسكر الحر ) ، الذي نجد فيه الثبات ( مفروضا ) من خلال ( جماعات الضغط ) Lobby ، التي تشكلها الجماعات ذات المصلحة في النظام القائم ، بحيث لا يتم تطور فيه الا بالثورة على النظام ذاته - كما حدث في ثورة مارتين لوتر على الكنيسة ، أو في الثورة الفرنسية ، أو في غيرها .

ورغم ذلك ، فإن هذا الثبات - في الإسلام - لا يعنى الجود ، على النحو الذى نراه في المجتمعات الأخرى ، التى يفرض فيها ( النظام ) من خلال ضغط الحاكم ، أو ضغط جماعات الضغط ، حتى صرنا نعيش - في ظل الحضارة المعاصرة اليوم - على حشد تعبير أشفنيستر - « في ظل انهيار الحضارة » ، فإن « الحضارة بسبيل الانتحار » (١٤١) - بل هو يعنى التقيد بأصول الإسلام ، ليستطيع أن ينطلق منها ، دون أن ينفلت ، الى أفق حياته ، بكل متغيرات هذه الحياة ، لأن الحرية في الإسلام - هى كما يجب أن تكون - « ليست انطلاقا من القيود ، بل هى معنى لا يحقق في الوجود الا مقيدا ، فالحر حقا ، هو الشخص الذى تتجلى فيه المبادئ الإنسانية العالية ، والذي يضبط نفسه ، ويتجه بها الى معالي الأمور » (١٤٢) .

وتقوم فلسفة التربية الإسلامية ، على أخذ الإنسان المتعلم ، من حيث ( هو ) ، الى حيث يراد له أن يكون ، من ( معالي الأمور ) تلك ، دون ما أرهاق بالمتعلم ، أو تحميله ما لا يطيقه ، متآثرة في ذلك بقول النبى صلى الله عليه وسلم :

— « يسروا ولا تمسروا ، وبشروا ولا تنفروا » (١٤٣) .

— « ما أنت بمحدث قوما حديثا لا تبلغه عقولهم ، الا كان لبعضهم فتنة » (١٤٤) .

وقد كان رسول الله صلى الله عليه وسلم ( قدوة حسنة ) في ذلك ، فقد « كان — فيما يرويه عنه أنس رضى الله عنه — « اذا تكلم بكلمة ، أعادها ثلاثا » (١٤٥) .

ولذلك ، فقد وجه فلاسفة التربية المسلمون المعلم الى أن ينصح تلميذه « بالرفق بنفسه ولا يشير على الطالب بتعلم ما لا يحتمله فهمه أو سنه » (١٤٦) على حد تعبير ابن جماعة ، واكتفى ابن عبد البر في هذا المجال بقول الرسول صلى الله عليه وسلم هنا : « علوا ولا تعتوا » ، فإن المعلم خير من المئنت » (١٤٧) ، فهو خير ما يقال في هذا المجال ، وكان يترك لقراءة المعلم أن يسرف قدر تلميذه ، « ليعطيه ما يحمله بذكائه ، أو يضعف عنه ببلادته » (١٤٨) .

وتكاد هذه ( الفردية ) ، والبدء من المتعلم ( من حيث هو ) ، أن تكون هي الأساس ، الذى تقوم عليه فلسفة التربية الإسلامية ، لا في المادة التعليمية التى تقدم وحدها ، ولا في (طريقة) تقديم هذه المادة فقط ، ولكن في (كل شئ) يتصل بالعملية التعليمية ، على نحو ما سنرى في إدارة التعليم في الإسلام فيما بعد .

على أن هذه ( الفردية ) في فلسفة التربية الإسلامية ، لا تعنى الفردية بفهومها في فلسفة التربية الليبرالية المعاصرة ، انفلاتا من كل قيد ، ودعوة الى الأنانية ، أو دفعها إليها ، لأن هذه ( الحقوق ) الممنوحة للطلاب ، يقابلها ( التزامات ) مفروضة عليه ، أو ( آداب ) يلزم بها نفسه ، أو يلزمه بها معلمه ، معظمها آدابه في تعامله مع الغير ، سواء مع المعلم ، ومع الكتاب ، ومع المعلم ، ومع أقرانه في المكتب أو الكتاب ، أو المدرسة بلغة العصر ، وهو أن يخرج على هذه الآداب ، كان واجبا عقابه ، عقابا يختلف من معلم الى معلم ، فمن المتعلمين - على حد تعبير ابن الجزار القيرواني - « من إذا مدح ، تعلم علما كثيرا ، ومنهم من يتعلم إذا عابسه المعلم وبخه ، ومنهم من لا يتعلم الا للفرق من الضرب » (١٥٢) ، و « رب صبي يكفيه عيوس وجهه ( أى المعلم ) عليه ، وآخر لا يرتدع الا بالكلام الغليظ والتهديد ، وآخر لا ينزجر الا بالضرب والاهانة ، كل على قدر حاله » (١٥٣) ، على حد تعبير العبدري . ومثلما لا يكون الباب مفتوحا للثواب بلا حساب ، فانه لا يكون - كذلك - مفتوحا للعقاب مطلقا ، اذ لا يجوز للمعلم - في الاسلام - أن « يوقع الضرب ، الا على ذنب يتبين » (١٥٤) ، ومن أمثلة هذا الذنب الذى يتبين « اللعب والبطالة » (١٥٥) ، أو « اذا أذى بعضهم بعضا » (١٥٦) ، أو « اساءة الأدب ، والفحش من الكلام ، وغير ذلك من الأفعال الخارجة على قانون الشرع » (١٥٧) ، و « الصلاة والوحي والشمس والكلب والهروب من المكتب ، وعقوق الوالدين ، ومخالطة أقران السوء ، وغير ذلك من المصالح » (١٥٨) .

ومن ثم فلسفة التربية الإسلامية ، تجمع بين النمطين المتناقضين في التربية المعاصرة ، وتجمع بين خير ما في هذين النمطين ، جمعا يحقق فلسفة الاسلام ، ويتفق مع مثالياته ، ومع منظوره الى الفرد وإلى الجماعة على السواء ، وبذلك لم يقع في المتناقضات ، التى وقعت فيها التربية المعاصرة . . على نحو ما سنرى في فصول الكتاب التالية .

### هوامش الفصل الثالث

- (١) أرجع الى ص ٢٧ ، ٢٨ من الكتاب .  
(٢) أرجع الى ص ٨٢ من الكتاب .  
(3) AL NAHDA DICTIONARY; Op. Cit., p. 1584.  
(٤) المعجم الوسيط - الجزء الثاني ( مرجع سابق ) ، ص ٧٠٧ .  
(5) THE CONCISE OXFORD DICTIONARY OF CURRENT ENGLISH; Op. Cit., p. 894.  
(٦) الياس أنطون الياس ، وأدوار أ . الياس : القاموس المصري ( مرجع سابق ) ، ص ٥١٣ .  
(7) THE CONCISE OXFORD DICTIONARY OF CURRENT ENGLISH; Op. Cit., p. 894.  
(٨) الياس أنطون الياس ، وأدوار أ . الياس : القاموس المصري ( مرجع سابق ) ، ص ٥١٣ .  
(٩) المعجم الوسيط - الجزء الثاني ( مرجع سابق ) ، ص ٧٠٧ .  
(١٠) صالح عبد العزيز : تطور النظرية التربوية - الطبعة الثانية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٤ ، ص ١٨ ، ١٩ .  
(١١) الدكتور محمد لبيب النجيجي : في الفكر التربوي - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ ، ص ٩٨ .  
(١٢) دكتور زكريا إبراهيم : مشكلة الفلسفة - رقم ( ٤ ) من ( مشكلات فلسفية ) - مكتبة نصر - القاهرة - ١٩٨١ ، ص ٨٩ .  
(١٣) توفيق الطويل : أسس الفلسفة - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٥٢ ، ص ٢٦ .  
(١٤) فيليب م. فينكس : فلسفة التربية ( مرجع سابق ) ، ص ٢٨ ، ٢٩ .  
(١٥) دكتور محمد علي أبو ريان : الفلسفة ومباحثها ، مع ترجمة كتاب ( مشغل الى الميتافيزيقا ) لبرجسون - الطبعة الثانية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٨ ، ص ١٢ .  
(١٦) حنا غالب : التربية المتجددة وأركانها - الطبعة الثانية - دار الكتاب اللبناني - بيروت - ١٩٧٠ ، ص ٤٢ .

- (١٧) دكتور محمد على أبو ريان ( المرجع الأسبق ) ، ص ٥٢ .
- (١٨) مازفين فاربر : « علم الفلواهر » - فلسفة القرن العشرين - مجموعة مقالات في المذاهب الفلسفية المعاصرة ، نشرها : داجوبرت د. روتز - ترجمته عثمان نويه - راجعه الدكتور زكى نجيب محمود - رقم ( ٤٦٤ ) من ( الألف كتاب ) - مؤسسة سجل العرب - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ١١٨ .
- (١٩) رينيه ديكارت ( مرجع سابق ) ، ص ٤ ، ٥ ( من التقديم ، للدكتور محمد مصطفى حلمي ) .
- (٢٠) لانسولوت هوجين : العلم للمواطن - ترجمة دكتور عطية عبد السلام عاشور ، ودكتور سيد رمضان هدايرة - مراجعة دكتور محمد مرسى أحمد - رقم ( ١٠١ ) من ( الألف كتاب ) - الجزء الأول - دار الفكر العربي - القاهرة ، ص ١٠٧ .
- (٢١) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثاني ، من المجلد الثاني ( حياة اليونان ) ( مرجع سابق ) ، ص ١٨٤ .
- (٢٢) المرجع السابق ، ص ١٨٧ .
- (23) DAVID BERGAMINI and the Editors of LIFE : The Universe;  
LIFE Nature Library, Time-Life International (Nederland)  
N. V. 1964, p. 12.
- (٢٤) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ، من المجلد الثاني ( حياة اليونان ) ( مرجع سابق ) ، ص ٣٤٨ .
- (٢٥) المرجع السابق ، ص ٣٤٨ ، ٣٤٩ .
- (٢٦) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الخامس ، من المجلد الرابع ( ١٦ ) ( عصر الايمان ) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية في جامعة الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة ، ص ٩١ .
- (٢٧) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ، من المجلد الثاني ( حياة اليونان ) ( المرجع الأسبق ) ، ص ٣٤٩ .
- (28) ROBERT DUBIN : Human Relations in Administration, With Readings; Third Edition, Prentice-Hall of India Private Limited, New Delhi, 1977, p. 77.
- (٢٩) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ، من المجلد الثاني ( حياة اليونان ) ( المرجع الأسبق ) ، ص ٣١٧ .
- (٣٠) المرجع السابق ، ص ٣١٨ ، ٣١٩ .
- (٣١) المرجع السابق ، ص ٣٤٨ .

- (٣٢) ثيا ودرتشارد برجير : من الحجارة الى ناطحات السحاب ( قصة العمارة )  
- ترجمة المهندس محمد توفيق محمود - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٢ ،  
ص ٢٤ .
- (٣٣) عباس محمود العقاد : الثقافة العربية ، اسبق من ثقافة اليونان والبرانيين -  
رقم ( ٣٠٩ ) من ( المكتبة الثقافية ) - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة -  
١٩٧٤ ، ص ٤٤ .
- (٣٤) السيد محمود أبو الفيض المنوف : أصالة العلم ، وانحراف العلماء - رقم  
( ٤ ) من ( موسوعة وحدة الدين والفلسفة والعلم ) - دار نهضة مصر للطبع والنشر -  
القاهرة - ١٩٦٩ ، ص ٦ .
- (٣٥) محمد توفيق خفاجي : أضواء على تاريخ التعليم ، في الجمهورية العربية  
المتحدة - اشراف ومراجعة دكتور ابراهيم حافظ - وزارة التربية والتعليم - مركز  
الوثائق والبحوث التربوية - مطبعة وزارة التربية والتعليم - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ١٥ .
- (٣٦) مصطفى أمين : تاريخ التربية - الطبعة الأولى - مطبعة المعارف بشارع  
النجالة بمصر - القاهرة - ١٣٤٣ هـ - ١٩٢٥ م ، ص ١٣ .
- (٣٧) المرجع السابق ، ص ١٨ .
- (٣٨) ارجع الى ص ٨٢ من الكتاب .
- (٣٩) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثالث ( الهند وجيرانها ) - ترجمة  
الدكتور زكي نجيب محمود - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية - لجنة التأليف  
والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٠ ، ص ٢٣ .
- (٤٠) دكتور عبد الغنى عبود : الأيديولوجيا والتربية ( مرجع سابق ) ، ص ٢٧٨ .
- (٤١) الدكتور أحمد محمد ابراهيم : الاقتصاد السياسي - الجزء الأول - الطبعة  
الثالثة - المطبعة الاميرية ببولاق - القاهرة - ١٩٣٥ ، ص ٧٦ .
- (٤٢) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء السادس ، من المجلد الرابع ( ١٧ )  
( عصر الايمان ) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية -  
لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٨ ، ص ١٥٦ .

(٤٣) دكتور عبد الفتى عبود : المسيح ، والمسيحية ، والاسلام ( مرجع سابق ) ،  
ص ١٤٢ .

(44) ROBERT ULICH; Op. Cit., p. 33

(٤٥) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء السادس ، من المجلد الرابع ( ١٧ )  
( عصر الايمان ) ( مرجع سابق ) ، ص ١ .

(٤٦) ارجع الى ص ٦٦ ، ٦٧ من الكتاب .

(٤٧) الدكتور عبد الحليم الرفاعي : الاقتصاد السياسى - الجزء الأول - الطبعة  
الأولى - ١٩٣٦ ، ص ٥٤ .

(48) NICHOLAS HANS; Op. Cit., p. 195.

(49) Ibid., p. 195.

(٥٠) عبد الفتاح الدينى : فلسفة هيجل - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة -  
١٩٧٠ ، ص ٣١ .

(٥١) ميرزا محمد حسين : الاسلام وتوازن المجتمع - ترجمة فتحي عثمان - رقم  
( ٣٥ ) من ( سلسلة الثقافة الاسلامية ) - دار الثقافة العربية للطباعة - ذو القعدة  
١٣٨١ هـ - مايو ١٩٦٢ م ، ص ٧٨ ، ٧٩ .

(٥٢) ارجع الى ص ٨٤ - ٩١ من الكتاب .

(٥٣) ارجع الى ص ٧٠ ، ٧١ من الكتاب .

(٥٤) الدكتور عماد الدين خليل : حول اعادة تشكيل العقل المسلم - رقم ( ٤ ) من  
( كتاب الأمة ) - سلسلة فصلية ، تصدر عن رئاسة المحاكم الشرعية والفنون الدينية ،  
في دولة قطر - الطبعة الثانية - رمضان ١٤٠٣ هـ ، ص ١٠٢ .

(٥٥) الدكتور عماد الدين خليل : التفسير الاسلامى للتاريخ - الطبعة الأولى -  
دار العلم للملايين - بيروت - كانون الثانى ( يناير ) - ١٩٧٥ ، ص ١٣٨ .

(٥٦) ارجع الى ص ١١٠ من الكتاب .

(٥٧) قرآن كريم : الاسراء - ١٧ : ١٦ .

(٥٨) سيد قطب : فى ظلال القرآن - المجلد الرابع ( مرجع سابق ) ،  
ص ٢٢١٧ ، ٢٢١٨ .

(٥٩) صحيح البخارى ، لأبى عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة

ابن بردزبه البخارى الجنى - الجزء الثالث - دار ومطابع الشعب - القاهرة -  
ص ٢٣٧ ، ٢٣٨ . ( كتاب الشهادات ) .

(٦٠) المرجع السابق ، ص ١٩٧ ( كتاب في العتق ) .

(٦١) عصر الأيدولوجية - مجموعة من المقالات الفلسفية ، قدم لها : هنرى

د. إيكين - ترجمة الدكتور فؤاد زكريا - مراجعة الدكتور عبد الرحمن بدوى - رقم

( ٤٨٩ ) من ( الألف كتاب ) - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ٨٩ .

(٦٢) هـ - ا. ل. فشر : تاريخ أوروبا في العصر الحديث ( ١٧٨٩ - ١٩٥٠ )

- تعريب أحمد نجيب هاشم ، ووديع الضبع - جمعية التاريخ الحديث - دار المعارف

بمصر - القاهرة - ١٩٥٨ ، ص ٢٠٣ .

(63) A. AFANASYEV : Marxist Philosophy, A Popular Outline;  
Third Edition, Progress Publishers, Moscow, 1968, p. 11.

(٦٤) ارجع الى ص ١٠٨ ، ١٠٩ من الكتاب .

(٦٥) عباس محمود العقاد : التفكير فريضة اسلامية ( مرجع سابق ) ، ص ٦٤ .

(٦٦) على خليل أبو العينين : فلسفة التربية الاسلامية في القرآن الكريم - الكتاب

الثانى من ( مكتبة التربية الاسلامية ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة ،

١٩٨٠ ، ص ٦٠ .

(٦٧) فيليب هـ. فينكس : فلسفة التربية ( مرجع سابق ) ، ص ٣٧ .

(٦٨) الدكتور أبو الفتوح رضوان : « المعلم ، قيادة فكرية » - الكتاب السنوى ،

في التربية وعلم النفس - باقلام نخبة من اساتذة التربية وعلم النفس - دار الثقافة

للطباعة والنشر بالقاهرة - ١٩٧٥ ، ص ٣٠ .

(٦٩) ورقة عمل ، حول تطوير وتحديث التعليم في مصر - وزارة التربية والتعليم -

مكتب الوزير - القاهرة - سبتمبر ١٩٧٩ ، ص ٥ .

(70) BRIAN HOLMES : Comparative Education : Some Considerations of Method; George Allen and Unwin Ltd, London, 1981, p. 48.

(71) VERNON MALLINSON; Op. Cit., p. 2.

(٧٢) الدكتور صادق مسعان : الفلسفة والتربية - الطبعة الأولى - دار النهضة

المصرية - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ١٣٦ .

(٧٣) صالح عيد العزيز : تطور النظرية التربوية ( مرجع سابق ) ، ص ١٧ .



- (٧٤) ارجع الى ص ٤١ من الكتاب .
- (٧٥) قرآن كريم : البقرة - ٢ : ١٧٠ .
- (٧٦) قرآن كريم : المائدة - ٥ : ١٠٤ .
- (٧٧) قرآن كريم : الأعراف - ٧ : ٢٨ .
- (٧٨) قرآن كريم : الزخرف - ٤٣ : ٢٢ - ٢٤ .
- (٧٩) سيد قطب : في ظلال القرآن - المجلد الخامس (الأجزاء ١٩ - ٢٥) - الطبعة الشرعية الرابعة - دار الفروق - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ٣١٨٢ .
- (٨٠) دكتور عبد الفتى عبود : في التربية الاسلامية (مرجع سابق) ، ص ٤٥ .
- (٨١) ارجع الى ص ٨٠ ، ٨١ من الكتاب .
- (82) R. FREEMAN BUTTS; Op. Cit., p. 84.
- (٨٣) الدكتور وعيب ابراهيم سمعان : الثقافة والتربية ، في المصور القديمة (مرجع سابق) ، ص ٤٩ .
- (٨٤) دكتور عبد الفتى عبود : دراسة مقارنة لتاريخ التربية (مرجع سابق) ، ص ٨٤ .
- (٨٥) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ، من المجلد الرابع (١٢) (عصر الايمان) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة ، ص ٢٨٠ .
- (٨٦) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثاني ، من المجلد الأول (الشرق الأدنى) - ترجمة محمد بدران - الطبعة الثانية - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٦ ، ص ٢١١ .
- (٨٧) آرثر تيد مان : اليابان الحديثة - ترجمة وديع سميد - مراجعة على رفاعة الأنصاري - رقم (٢٢٢) من (الألف كتاب) - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ص ٢ .
- (٨٨) المرجع السابق ، ص ٢٠ .
- (89) HUGH LI. KEENLEYSIDE and A. F. THOMAS : History of Japanese Education, and Present Educational Systems; The Hokuseido Press, 1937, P. 21.
- (٩٠) آدم كيرل : استراتيجيات التعليم في المجتمعات النامية ، دراسة للوالبسبل التربوية والاجتماعية ، وعلاقتها بالنمو الاقتصادي - ترجمة سامي الجبال - مراجعة د. عبد المزين القوصي - الجهاز العربي - لحر الأمية وتعليم الكبار - القاهرة ، ص ١٣٤ ، ١٣٥ .

(٩١) تاريخ البشرية - المجلد السادس ( القرن العشرون ) - التطور المسمى والثقافي - الجزء الثاني - ٢ ( صورة الذات ، وتطلعات شعوب العالم ) - اعداد اللجنة الدولية ، بإشراف منظمة اليونسكو - الترجمة والمراجعة : عثمان نويه وآخران - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ١٠٥ .

(٩٢) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الرابع ، من المجلد الأول ( ٤ ) ( الشرق الأقصى ) ( الصين ) - ترجمة محمد بدوان - الطبعة الثانية - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٧ ، ص ٢٨٠ .

(٩٣) ك. م. بانينكار : آميا ، والسيطرة الغربية - ترجمة عبد العزيز توفيق جاويد - مراجعة احمد خاكي - من الفكر السياسي والاقتصادي - وزارة الثقافة والارشاد القومي ( الجمهورية العربية المتحدة ) - الإدارة العامة للثقافة - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٧٠ .

(٩٤) دكتور احمد حسن عبيد : فلسفة النظام التعليمي ، وبنية السياسة التربوية (دراسة مقارنة) - الطبعة الأولى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ٣١ .  
(٩٥) ارجع الى ص ٨٠ ، ٨١ ، ١٢٠ من الكتاب - على سبيل المثال .

(96) BRIAN HOLMES : Comparative Education : Some Considerations of Method; Op. Cit., p. 20.

(٩٧) جورج كاونتس : التعليم في الاتحاد السوفيتي - ترجمة محمد بدوان - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة ، ص ١٧ .

(٩٨) دكتور وهيب سمعان : التعليم في الدول الاشتراكية - مكتبة الانجلو لمصرية - القاهرة ، ١٩٧٢ ، ص ٢ .

(٩٩) حكمت عبد الله البزاز : التربية الاشتراكية - رقم ( ١٠٤ ) من ( الكتب الحديثة ) - من منشورات وزارة الاعلام - الجمهورية العراقية - بغداد ، ١٩٧٦ ، ص ٢٩ .

(١٠٠) جورج كاونتس ( مرجع سابق ) ، ص ٩ .

(١٠١) ارجع الى ص ١١٥ ، ١١٦ من الكتاب .

(١٠٢) الدكتور احمد فؤاد الأخواني : التربية في الاسلام - دراسات في التربية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٨ ، ص ٧ ، ٨ ( من مقدمة المؤلف ) .

(١٠٣) أسماء حسن فهمي : مبادئ التربية الإسلامية - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٧ ، ص ٢٢ .

(١٠٤) محمد عطية الأبراشي : التربية في الإسلام - رقم ( ٢ ) من (دراسات في الإسلام) - يصدرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بوزارة الأوقاف - القاهرة - ١٥ رمضان ١٣٨٠ - ٢ مارس ١٩٦١ ، ص ٩ ، ١٠ .

(١٠٥) يوسف العظم : فصل الدين عن الدولة ، ضلالة مستوردة - اتحاد طلاب جامعة القاهرة ( الجماعة الإسلامية ) - مطبعة جامعة القاهرة - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٢٤ ، ٢٥ .

(١٠٦) الشهيد عبد القادر عوف : الإسلام ، بين جهل أبنائه ، وعجز علمائه - المختار الإسلامي ، للطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة - ١٣٩٦ هـ - ١٩٧٦ م ، ص ٨ .

(١٠٧) أبو الأعلى المودودي : تفسير سورة النور - رقم ( ٧ ) من ( صوت الحق ) - دار الجهاد ودار الاعتصام - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٢١٨ .

(١٠٨) محمد شديد : منهج القرآن في التربية - مكتبة الآداب ومطبعتها بالجمايز - القاهرة ، ص ٤٢ ، ٤٣ .

(١٠٩) المرجع السابق ، ص ٤٨ .

(١١٠) أسوالد اشبنفلر : تدهور الحضارة الغربية - الجزء الثالث ( مرجع سابق ) ، ص ٢٤٠ .

(١١١) المرجع السابق ، ص ٤١٩ .

(١١٢) أسوالد اشبنفلر : تدهور الحضارة الغربية - الجزء الثاني - ترجمة أحمد الشيباني - منشورات دار مكتبة الحياة - بيروت - ١٩٦٤ ، ص ٢٤٨ .

(١١٣) أسوالد اشبنفلر : تدهور الحضارة الغربية - الجزء الثالث ( المرجع الأسبق ) ، ص ٤١٢ .

(١١٤) المرجع السابق ، ص ٤١٤ .

(١١٥) المرجع السابق ، ص ٤١٨ .

(١١٦) مصطفى صادق الرافعي : وحى القلم - الجزء الثالث - الطبعة السابعة - المكتبة التجارية الكبرى - القاهرة ، ص ٣٥ .

(١١٧) دكتور عبد الفتى عبود : إدارة التربية ، وتطبيقاتها المعاصرة - الطبعة الثانية - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٣ ، ص ١٩٧ .

- (١١٨) دكتور عبد الفتى عبود : الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة ( مرجع سابق ) ، ص ٢٨٨ .
- (١١٩) الدكتور محمد منير مرسى : الاتجاهات المعاصرة ، في التربية المقارنة - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤ ، ص ١٥٦ .
- (١٢٠) ارجع الى ص ١٢٢ من الكتاب .
- (١٢١) دكتور وهيب ابراهيم سمعان : دراسات في التربية المقارنة - الطبعة الأولى - مكتبة الأنجلو المصرية - ١٩٥٨ ، ص ٥٧ .
- (122) P. N. POSPELOV (Edited by) : Vladimir Ilyich Lenin, A Biography; Second Edition, Progress Publishers, Moscow, 1966 p.381
- (١٢٣) بيتر م. بلاو : البيروقراطية في المجتمع الحديث - ترجمة اسماعيل الناطر ، ومعد كيالى - دار الثقافة - بيروت - ١٩٦١ ، ص ١٤٦ .
- (١٢٤) ب. ج. فودز : التعاون الاقتصادي وأساليبه - الكتاب الثاني من سلسلة ( كتب الناقوس ) - مراجعة وتقديم عباس محمود العقاد - مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ص ١٠٨ .
- (١٢٥) تشنج تشو يوان : اقتصاديات الصين الشعبية - ١٩٦٤ ، ص ٢٠ .
- (١٢٧) كنت كراج : « التأثير الفكرى للشيوعية في الاسلام المعاصر » - الثقافة الاسلامية ، والحياة المعاصرة - مجموعة البحوث التى قدمت لمؤتمر برنستون للثقافة الاسلامية - جمع ومراجعة وتقديم : محمد خلف الله - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ص ٢١٦ .
- (١٢٨) تاريخ البشرية - المجلد السادس ( القرن العشرون ) - التطور المسمى والثقافى - الجزء الثانى - ٢ ( صورة الذات ، وتطلعات شعوب العالم ) ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٢ ، ١٠٣ .
- (١٢٩) تاريخ البشرية - المجلد السادس ( القرن العشرون ) - التطور المسمى والثقافى - الجزء الثانى - ١ ( تطور المجتمعات ) - أعداد اللجنة البوليسية ، باخراف منظمة اليونيسكو - الترجمة والمراجعة : عثمان نويه وآخران - الهيئة المصرية العامة ، التأليف والنشر - القاهرة - ١٩٧١ ، ص ١١١ .

(١٣٠) عمر فروخ : تجديد التاريخ ، في تطلبه وتلمونه ( إعادة النظر في التاريخ )  
- الطبعة الأولى - دارالباحث ، للطباعة والنشر والتوزيع - بيروت - لبنان - ١٤٠١ هـ  
- ١٩٨٠ م ، ص ٢٦١ .

(١٣١) دكتور عبد الفنى عبود : المسلمون وتحديات العصر (مرجع سابق) ، ص ٧٢ .  
(١٣٢) الأستاذ حسن اسماعيل الهضيبي : دعاة ، لا فضلاء ( بحث في العقيدة  
الاسلامية ، ومنهج الدعوة الى الله ) - رقم ( ١ ) من ( كتاب الدعوة ) - دار الطباعة  
والنشر الاسلامية - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٧٣ .

(١٣٣) دكتور عبد الفنى عبود : في التربية الاسلامية (مرجع سابق ) ، ص ٢٤٩ .  
(١٣٤) ارجع الى ص ١١٥ ، ١١٦ من الكتاب .

(135) NICHOLAS HANS; Op. Cit., P. 285.

(١٣٦) محمد الفزالي : هبوم داعية - دار الضرمين ، للطباعة والنشر - توزيع دار  
الاعتصام - القاهرة - ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م ، ص ١٣٢ .  
(١٣٧) الدكتور يوسف القرضاوى : الايمان والحياة (مرجع سابق ) ،  
ص ٧٦ ، ٧٧ .

(١٣٨) عباس محمود العقاد : الانسان في القرآن الكريم (مرجع سابق ) ، ص ٢٩ .  
(١٣٩) الدكتور عبد العزيز الخياط (مرجع سابق) ، ص ٧ .

(١٤٠) الدكتور محمد البهى : الاسلام ، في حل مشاكل المجتمعات الاسلامية  
الحاضرة - الطبعة الثانية - مكتبة وهبة - القاهرة - ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م ، ص ٢٤٧ .  
(١٤١) أدونيس : الثابت والمتحول ، بحث في الاتباع والابتداع عند الصوب -  
( الأصول ) - الطبعة الأولى - دار العودة - بيروت - ١٩٧٤ ، ص ٢٠ .

(١٤٢) سيد قطب : في التاريخ .. فكرة ومنهاج - الطبعة الثانية - دار الفرق  
- ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م ، ص ٢٢ .

(١٤٣) للرجوع الى عدد الضحايا الذين سقطوا على طريق تثبيت الفكرة الماركسية  
في النفوس ، ارجع - على سبيل المثال - لا الحصر - الى :

- الدكتور يوسف القرضاوى : الايمان والحياة (مراجع سابق) ص ٣٠٢، ٣٠١ .  
(١٤٤) البرت اشفيتسر : فلسفة الحضارة - ترجمة الدكتور عبد الرحمن بدوى -  
مراجعة الدكتور زكى نجيب محمود - المؤسسة المصرية العامة ، للتأليف والترجمة  
والطباعة والنشر - القاهرة - مارس ١٩٦٣ ، ص ١١ و ١٢ .  
(١٤٥) الامام محمد ابو زهرة : فى المجتمع لاسلامى - دار الفكر العربى - القاهرة .

ج ١٧ ،

(١٤٦) رواه الشيخان - نقلا عن :

- الشيخ منصور على ناصف : التاج ، الجامع للأصول ، فى احاديث الرسول  
صلى الله عليه وسلم - الجزء الأول - الطبعة الرابعة - دار الفكر - بيروت - ١٣٩٥ هـ -  
١٩٧٥ م ، ص ٧١ .

(١٤٧) رواه مسلم - نقلا عن :

- ابن الديبع الشيبانى ( عبد الرحمن بن على ) : تيسير الوصول الى جامع الأصول  
من حديث الرسول - الجزء الثالث - شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبي واولاده  
بمصر - القاهرة ، ص ١٥٤ .

(١٤٨) رواه البخارى وابو داود - نقلا عن :

- الشيخ منصور على ناصف : التاج - الجزء الأول ( المرجع الأسبق ) ، ص ٧١ .  
(١٤٩) ابن جماعة ( محمد بن ابراهيم بن سعد الله ) : تذكرة السامع والمتكلم ، فى  
ادب العالم والمتعلم - نشره السيد محمد هاشم النوى - دار الكتب العلمية - بيروت -  
١٣٥٤ هـ ، ص ٥٥ .

- (١٥٠) ابن عبد البر ( أبو عمر يوسف النمرى القرطبى ) : جامع بيان العلم  
وفضله ، وما ينبنى فى روايته وحمله - تقديم عبد الكريم الخطيب - راجعه وصححه :  
عبد الرحمن حسن محمود - دار الكتب الحديثة - القاهرة - ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م ،  
ص ١٧٠ .

- (١٥١) ابو الحسين الماوردى : ادب الدنيا والدين - الطبعة السابعة عشرة - المطبعة  
الأميرية - القاهرة - ١٩٣٨ ، ص ٦٥ .

- (١٥٢) ابن الجزار القيروانى ( أبو جعفر بن ابراهيم بن خاله ) : سياسة الصبيان

وتدبيرهم - تقديم وتحقيق الدكتور محمد الحبيب الهيلة - الدار التونسية للنشر -  
١٩٦٨ ، ورقة ٢٤٠ - ١ .

(١٥٣) ابن الحاج العبدري ( أبو عبد الله محمد بن محمد العبدري ، الفاسي  
المالكي ) : مدخل الشرح الشريف على المذاهب - الجزء الثاني - الطبعة الأولى - المطبعة  
المصرية بالأزهر - القاهرة - ١٣٤٨ هـ - ١٩٢٩ م ، ص ٣١٦ .

(١٥٤) القابسي : الفصلة ، لأحوال المتعلمين ، وأحكام المعلمين والمتعلمين -  
ملحق بـ :

- الدكتور أحمد فؤاد الأحمالي : التربية في الإسلام - الطبعة الثانية - دار  
المعارف بمصر - ١٩٧٥ ، ص ٣٣ - ١ .

(١٥٥) ابن سحنون ( أبو عبد الله محمد بن أبي سعيد سحنون ) : آداب المعلمين  
- تحقيق حسن حسني عبد الوهاب - مراجعة وتعليق محمد العروسي الطوي - دار  
الكتب الشرقية - تونس - ١٣٩٢ هـ - ١٩٧٢ م ، ص ٨٩ .  
(١٥٦) المرجع السابق ، ص ١١٧ .

(١٥٧) ابن الأخوة ( محمد بن محمد بن أحمد القرشي ) : معالم القرية ، في أحكام  
الحسبة - تحقيق الدكتور محمد محمود شميان ، وصديق أحمد عيسى الطيبي - الهيئة  
المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ٢٦١ .

(١٥٨) أحمد بن أبي جمة المفاوي ( المتوفى سنة ٩٣٠ هـ ) : جامع جوامع  
الاختصار والنبيان ، فيما يعرض للأباء ومعلمي الصبيان - تحقيق وتعليق أحمد جلوي  
البدوي ، وراجح بوناز - من سلسلة ( ذخائر المغرب العربي ) - الشركة الوطنية للنشر  
والتوزيع - الجزائر - ١٩٧٥ ، ص ٤٦٠ .





## الباب الثاني



الأصول التي تقوم عليها  
التربية الإسلامية



**والتربية الإسلامية ، كالتربية اليهودية ، والتربية المسيحية ، والتربية**  
**الرابسالية ، والتربية الشيوعية ، وغيرها من ( ألوان ) التربية ، تقوم على مجموعة من**  
**القيم ، وتهدف الى تحقيق عدد من الأهداف ، تشتق من ( روح ) الإسلام ، وتحقق**  
**أهدافه ذاتها ، ولكنها جميعا - كغيرها من ألوان التربية - تنتظم فى النهاية - فى فلسفة ،**  
**أو وفق فلسفة ، تتفق مع روح الإسلام ذاته أيضا .**

وفلسفة التربية لا تقوم - حين تقوم - فى فراغ ، وإنما هى ( نبتة ) مجتمعية ،  
بداية ونهاية ، فهى - كما سبق - تبدأ من مشكلات الواقع التربوى ، ومن خلال هذا  
الواقع بمشكلاته ، تتم فلسفة التربية ، فى أى مجتمع من المجتمعات (١) .

ومثلا تتبع فلسفة التربية من الواقع التربوى ومشكلاته ، فإن هذه الفلسفة  
لا يمكن أن تظهر ، إلا اذا دار التفكير فيها ، حول عدد من ( المحاور ) ، أو ( العناصر ) ،  
التي يتصل بعضها بالفرد المتعلم ، والمنظور اليه ، طبيعته ، وما يرد له أن يكون ، كما  
يتصل بعضها بالمجتمع .. ثم ينتظم الفرد والمجتمع فى إطار أكبر ، يضم الأصلين  
السابقين .

وهذه المحاور ، أو العناصر ، هى ( الأصول ) التي تقوم عليها التربية ، وهى أصول  
تختلف من تربية الى تربية ، ومن نظام الى نظام ، باختلاف ( الظروف ) الخاصة بكل  
نظام ، والقوى والعوامل المؤثرة فيه ، على نحو ما سبق فى الباب الأول ، بمفصولة  
الثلاثة .

وقد اصطلح المتخصصون فى التربية ، على توزيع هذه الأصول ، أو تبويبها بمباراة  
أصح ، فى ثلاث مجموعات من هذه الأصول ، هى الأصول التفضية للتربية ، التي تهتم  
بالإنسان المتعلم ذاته ، وطبيعة هذا الإنسان ، وما يد له من أعباء ، وما يرد تشكيله

---

(١) أرجع الى ص ١١٧ ، ١١٨ من الكتاب .

عليه من صورة — الأصول الثقافية — أو المجتمعية — العربية ، التي تهتم بصورة المجتمع الذي يعد الانسان ليمش فيه ، وشكل هذا المجتمع ، وعلاقته بالأفراد الذين يعيشون فيه ، وعلاقة هؤلاء الأفراد به ، ودور التربية في اعداد الفرد ، ليمش في هذا المجتمع — ثم تأتي الأصول الفلسفية العربية ، التي تهتم بالجمع بين المجموعتين السابقتين من الأصول ، في إطار ، ينسق بينهما ، ويظهرهما معا في صورتها الديالكتيكية الحية •

## الفصل الرابع



الاصول النفسية للتربية الإسلامية





## تقديم :

رأينا في الفصل الأول - وعند تعريفنا للتربية - أن التربية تعنى التلمية ، أو توجيه النمو الانسانى وجهة معينة (١) ، تحقق أهدافا معينة ، وفيما معينة : سواء منها ما يتصل بالفرد ذاته وما يتصل بالجماعة التي يعيش فيها .

ومعنى ذلك أن الانسان الفرد ، هو ( المادة الأولية ) ، التي تقوم عليها عملية التربية ، أو هو ( موضوع ) التربية ، على نحو ما رأينا في مطلع الفصل الأول (٢) .

ولكن هذا الانسان الفرد - موضوع التربية - ليس شيئا وانحدا ، وإنما هو يختلف في ( كل شيء ) ، من مكان الى مكان ، ومن زمان الى زمان ، ومن نكر ديني الى نكر ديني آخر .

ولا يفت هذا الاختلاف ، عند حد ( طبيعة ) الانسان ، أو ( تركيبته ) من الداخل ، بل انها تعدى ذلك الى كل شيء يتصل به ، بدءا من خلقه ، وسبب هذا الخلق ، ومروا بتركيبته الداخلية ، وانتهاء برسائلته في الحياة ؛ التي كُن من أجلها خلقه ، على الصورة التي كان هذا الخلق عليها .

ولا بد أن يكون لكل ( تفسير ) لقضية من هذه القضايا ، بالير على تربية ذلك الانسان ، في أية مرحلة من مراحل هذه التربية ، وعلى وجه الخصوص في المناهج وطرق التدريس ، وفي النشاط المناسب لهذه المناهج ، الذي يعد جزءا منها ، على نحو ما سنرى عند الحديث عن المناهج وطرق التدريس فيما بعد .

ومما يلفت النظر ، أن الأديان المختلفة ، تتعامل مع الانسان ، من أحد منطلقين :

- المنطلق الأول ، هو منطلق ( وجوده ) ذاته ، و ( الارتداد ) من هذا الوجود ، الى خلقه ، وإلى علاقته بالكون المحيط به ، وهذا هو ما تطفه الديانات غير السماوية - البوذية والتاوية والزرادشتية والكونفوشيوسية وغيرها .

- المنطلق الثانى ، هو منطلق ( خلقه ) الأول ، و ( السير ) مع هذا الخلق ، إلى

الوجود الانساني الأول ، وترتيب أوضاعه ، على هذا الخلق الأول . وما تم فيه ، وهذا هو ما تفعله ديانات السماء الثلاثة : - اليهودية والمسيحية والاسلام ، مع اختلاف فيما بينها بطبيعة الحال ، في كل جزئية تتصل بهذا الخلق الأول وترتب عليه .

وإذا كان ( الانجيل ) يبدأ مع هذا الانسان ، حيث تنتهى ( التوراة ) ، على نحو ما سنرى ، بل بعد أن تنتهى بمئات السنين ، فإن ( القرآن الكريم ) يبدأ مع الانسان ، حيث تبدأ التوراة ، ويتفق معها في أمور ، ويختلف معها في أمور أيضاً ، وذلك لأن المسيحية جاءت ( مكملة ) لليهودية ، بينما أتى الاسلام ( مصححاً ) لمسار الديانتين معا .

### خلق الانسان :

تبدأ التوراة رحلتها مع الانسان ، قبل مولد هذا الانسان - الأول - بقرون طويلة ، حيث خلق الله السموات والأرض ، تمهيداً لخلق هذا الانسان ، حيث تبدأ التوراة :

« في البدء خلق الله السموات والأرض . وكانت الأرض خربة وخالية ، وعلى وجه القمر ظلمة ، وروح الله يرف على وجه المياه . وقال الله : ليكن نور ، فكان نور ، ورأى الله النور أنه حسن ، وفصل الله بين النور والظلمة . ودعا الله النور نهارة ، والظلمة دعاءها ليلا . وكان مساء وكان صباح يوماً واحداً » (١) .

أما القرآن الكريم ، فإنه يبدأ القصة قبل ذلك ، بخلق الكون ذاته ، ليربط السموات والأرض ، بالكون الذى تنتميان اليه ، ويرب هذا الكون سبحانه ، حيث يقول سبحانه :

« وهو الذى خلق السموات والأرض في ستة أيام ، وكان عرشه على الماء ، ليبلوكم إيتكم أحسن عملاً .. » (٢) .

ولا ترد هذه الآيات المتصلة بخلق الكون ، وبخلق السموات والأرض ، تمهيداً لخلق الانسان ، في القرآن الكريم ، على النحو الذى ترد به في التوراة ، على هيئة ( حدوة ) ، في سرد قصص ، تتتابع أحداثه ، لأن هدف القرآن غير هدف التوراة ، فالقرآن الكريم ، الذى هو كتاب نزل من عند الله سبحانه ، هو كتاب عقيدة ، لكل الناس ، وليس كتاب تاريخ ، ومن ثم فإن الآيات التى تأتى فيه متصلة بالتاريخ المتعلق بخلق الكون ، وبخلق السموات والأرض : وبخلق الانسان ، وغيرها ، تأتى لا لإثبات التاريخ وتصحيح مساره



فحسب ، بل ولتوضيح جوانب هذه العقيدة ايضا : على عكس التوراة ، التي هي من ( تاليف ) احد علماء بني اسرائيل ، في زمن السبي البابلي ، « في وقت ميادة الفرس على اليهود ، ( حيث ) شرع الكهنة في وضع قواعد حكم ديني ، يقوم على الامور من احوال الكهنة وتقاليدهم : وعلى اوامر الله . وفي عام ٤٤٤ قبل الميلاد ، دعا عزرا ، وهو كاهن عالم ، اليهود - الى اجتماع عام خطير ٠٠ » ، وظل يسيوخ اليهود يضيفون اليه القصص والحكايات ، وما يتصورون انه كان مسيرة الانسان على الأرض « (\*) - مع « وضع توراة موسى بين المأثورات « (٢) .

ومن ثم فهدف التوراة ، ليس تثبيت عقيدة ، بل البتات الفكرة اليهودية / الصهيونية ، التي تقوم على اساس أن اليهود ، هم « ( شعب الله المختار ) ، وان بقية المخلق ، هم الأمم الذين لا يرقون الى مرتبة الانسانية « (٣) - وحول هذا ( الهدف ) ، دارت كل افكار اليهودية ، بما في ذلك فكرة ( الألوهية ) ، كما سنرى بعد قليل (٤) .

ولما اعد الله سبحانه الأرض لسكنى الانسان ، على اية حال ، كان على الانسان أن ينزل الى الأرض ، ليصمرها ، ويستغلظ فيها ، على حد تعبير القرآن الكريم ، في موطن كثيرة منه ، على نحو ما سنرى .

ولكن التوراة المؤلفة تأليفا ، ترى في ( هبوط ) الانسان الى الأرض رأيا آخر ، يتسق مع فكر مؤلفيها ، ويتناقض مع الفكرة الاسلامية عن هذا الهبوط .

ان التوراة ترى ، أن الله - بعد أن خلق السموات والأرض في ستة ايام ، « فرغ الله في اليوم السابع من عمله الذي عمل ، فاستراح في اليوم السابع من جميع عمله الذي عمل » (١) - كما لو كان - جل وعلا - يصمل بيديه ، ولا يقول للشئ ( كن ، فيكون ) (٢) ، وأنه - جل وعلا - « جبل الرب الاله آدم ترابا من الأرض ، ونفخ في أنفه نسمة حياة ، فصار آدم نفسا حيا » (٣) .

اما القرآن ، فانه حين يمرض لاهله القضية في ثناياه ، فانه يمرض لها في مواضع ، منها قوله سبحانه :

- « واذا قال ربك للملائكة : اني خالق بشرا من صلصال من حمأ مسنون . فاذا ضويته ونفخت فيه من روحي ، فقروا له ساجدين » (١١) .

— « ذلك عالم الغيب والشهادة العزيز الرحيم . الذى أحسن كل شئ خلقه ، ويدا خلق الانسان من طين ، ثم جعل نسله من سلاله من ماء مهين . ثم سواه ونفخ فيه من روحه ، وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة ، قليلا ما تشكرون » (١٣) .

— « اذ قال ربك للملائكة : انى خالق بشرا من طين . فاذا سويته ونفخت فيه من روحي ، فقعوا له ساجدين » (١٤) .

فالذى تؤكد عليه الآيات اذن ، ليس الجانب القصصى الروائى ، كما تفعل آيات التوراة ، بل الجانب العقائدى ، لتأكيد ( حقيقة ) الانسان ، وطبيعته الأصلية فيه ، وهى أن طبيعته هذه تقوم على الثنائية ، التى تجمع بين الطين ، الذى تم منه خلق بدن الانسان ، وبين ( الروح ) ، التى نفثها الله سبحانه فى هذا الطين ، على نحو ما رأينا عند حديثنا عن ( فلسفة التربية الاسلامية ) فى الفصل السابق (١٥) ، مع الإشارة — بطبيعة الحال — الى أن ( النفث ) ( اللهوى ) فى الانسان هنا ، ليس نفثا كنفثنا ، ولا التسوية تسوية كتسويتنا ، على نحو ما نفهم من تعبير التوراة ، و « كل ما يجوز أن نفهمه من معنى النفث ، انه بث قوة الحياة فى الطين » (١٦) ، او هو إرادة الله بأن يبعث فى هذا الجسد الحياة ، ببث الروح فيه على نحو أو آخر ، لا نعلم نحن ، تماما ( كسحب ) هذه الروح من الجسد ، فى النوم ، أو فى الموت وعودتها اليه بمشيئة ربه ، يوم البعث ، ولينفخ عن هذا البث ، أو السحب ، تغير الجسد ، « من حالة الى حالة » (١٧) .

وعن هذا المعنى ، عبر القرآن الكريم فى دقة وروعة ، ليبسط للانسان هذه القضية الشائكة ، حيث يقول سبحانه :

— « الله يتوفى الأنفس حين موتها ، والتى لم تمت فى منامها ، فيمسك التى قضى عليها الموت ، ويرسل الأخرى الى أجل مسمى ، ان فى ذلك لآيات لقوم يتفكرون » (١٨) .

وتظل قضية ( الروح ) ، التى ( يمسكها ) الله سبحانه فى حالة الموت ، و ( يرسلها ) فى حالة النوم ، لفزا لا يستطيع احد حله ، كما حله القرآن الكريم بقوله سبحانه :

— « ويسألونك عن الروح ، قل : الروح من أمر ربي ، وما اوتيتم من العلم الا قليلا » (١٩) .

واذا كانت التوراة تبسط قضية الخلق هذه تبسيطا مغلا ، فى ( نفث نسة حياة فى

أنفه ) ، فانها تبسط (دراما ) حياته في جنة عدن ، وخلق حواء ، نفس التبسيط المخل :

— « واخذ الرب الاله آدم ، ووضع في جنة عدن ، ليطلعها ويحفظها . وأوصى الرب الاله آدم ، قائلا : من جميع شجر الجنة تأكل أكلا . وأما شجرة مصرفة الخير والشر فلا تأكل منها ، لأنك يوم تأكل منها ، موتا تموت . وقال الرب الاله : ليس جيدا أن يكون آدم وحده ، فأصنع له معينا نظيره . . » . فأوقع الرب الاله سبانا على آدم لفنام . فأخذ واحدة من أضلاعه ، وملا مكانها لحما . وبنى الرب الاله الضلع التي أخذها من آدم امرأة ، واحضرها الى آدم . فقال آدم : هذه الآن عظم من عظامي ، ولحم من لحمي . هذه نسى امرأة ، لأنها من امرئ أخذت » (١) .

ثم تستمر التوراة في تبسيط القضية نفس التبسيط الروائي المخل ، حين تتحدث عن ( دراما ) هبوطه مع حواء إلى الأرض ، حيث تقول :

— « وكانت الحية أصل حيوانات البرية ، التي عملها الرب الاله ، فقالت للمرأة : أحقا قال الله : لا تأكل من كل شجر الجنة ؟ فقالت المرأة للحية : — ثم شجر الجنة ناكل ، وأما ثم الشجرة التي في وسط الجنة ، فقال الله : لا تأكل منه ، ولا تمسه ، لئلا تموتا . فقالت الحية للمرأة : لن تموتا ، بل الله عالم أنه يوم تأكل منه ، تنفتح أعينكما ، وتكونان كالله . عارفين الخير والشر . فرائ المرأة أن الشجرة جيدة للأكل ، وأنها بهجة للعيون ، وأن الشجرة شهية للنظر ، فأخذت من ثمرها وأكلت . وأعطت رجلها أيضا معها فأكل ، فأنفتحت أعينهما ولما أنهما عريانان ، فغطا أوراق تين ، وصنعا لأنفسهما مآزر .

وسمعا صوت الرب الاله ماشيا في الجنة ، عند هبوب ريح النهار ، فاختبأ آدم وأمراته من وجه الرب الاله ، في وسط شجر الجنة ، فتنادى الرب الاله آدم ، وقال له : أين أنت ؟ فقال : سمعت صوتك في الجنة ، فخشيت ، لأنى عريان ، فاختبأت . فقال : من أعلمك أنك عريان ؟ هل أكلت من الشجرة التي أوصيتك أن لا تأكل منها ؟ فقال آدم : المرأة التي جعلتها معي ، هي أعطتني من الشجرة فأكلت ، فقال الرب الاله للمرأة . . . فقال الرب الاله للحية . . . وقال لآدم : لأنك سمعت لقول امرأتك ، وأكلت من الشجرة التي أوصيتك قائلا : لا تأكل منها ، فلعونة الأرض بسبك . . » (٢) .

وقد جمع القرآن الكريم ، هذا القص المخل والممل معا ، في صورة تليق بجلال الله سبحانه ، وتنزعه عن المادية التي يظهره عليها القص التوراتي ، والتي تفسد القصة كلها افسادا ، حيث يبدو ( الشيطان ) في الصورة ، في كل مرحلة من مراحلها ، ليكون له دوره في حياة آدم ، وفي حياة بنييه على السواء - حيث يقول سبحانه - مثلا ، عن قصة الهبوط الى الأرض :

« واذ قلنا للملائكة : اسجدوا لآدم ، فسجدوا الا ابليس ، ابنى واستكبر وكان من الكافرين . وقلنا : يا آدم اسكن انت وزوجك الجنة ، وكلا منها رغدا حيث شئتما ، ولا تقربا هذه الشجرة فتكونا من الظالمين ، فآذاهما الشيطان عنها ، فاخرجهما مما كانا فيه ، وقلنا : اهبطوا ، بعضكم لبعض عدو ، ولكم في الأرض مستقر ومتاع الى حين . فتلقى آدم من ربه كلمات فتاب عليه ، انه هو التواب الرحيم . قلنا : اهبطوا منها جميعا ، فاما ياتينكم منى هنئ ، فمن تبع هداى فلا خوف عليهم ولا هم يحزنون . والذين كفروا وكذبوا بآياتنا ، اولئك اصحاب النار ، هم فيها خالدون » (٣١) .

وتكاد قصة آدم وابليس أن تتكرر - حيث جاءت - بهذا المعنى ، ليخرج الانسان من القصة ، حيث قراها ، بمفزاها ، لا بتفصيلات القصة ذاتها ، ولذلك فكثيرا ما ترد القصة ، مركزة في كل مرة على ( زاوية ) من زواياها ، ومنتهية بالمظة التي يجب أن يستفيد منها الانسان - معى كان واين كان - منها ، على نحو ما نرى في سورة الاعراف ، حيث تختتم هذه القصة ، بقوله سبحانه :

« يا بنى آدم ، لا يفتننكم الشيطان ، كما اخرج ابويكم من الجنة ، ينزع عنهما لباسهما ، ليريهما سوءتهما ، انه يراكم هو وقبيله من حيث لا ترونهم ، انا جالسنا الشياطين اولياء الذين لا يؤمنون » (٣٢) .

ولذلك يطلق الشهيد سيد قطب على هذه الآية وما بعدها بقوله : « هذه وقفة من وقفات التصحيح في سياق السورة ، وهي وقفة طويلة ، بعد المشهد الأول في قصة البشرية الكبرى . وفي سياق السورة وقفات كهذه ، عند كل مرحلة ، كأنما ليقال : تفوا هنا ، نتدبر ما في هذه المرحلة من عبرة ، قبل أن نمضى قسما ، في الرحلة الكبرى . وهي وقفة في مواجهة الحركة ، التي باتت طلائعها بين الشيطان والبشرية . وقفة

للصغير من أساليب الشيطان ومداخله ، ولتكشف خطته ، ما كان منها ، وما يكون  
متمثلا في صور وأشكال شتى .

ولكن المنهج القرآني لا يمرض توجيهها الا لمواجهة حالة قائمة ، ولا يقص قصصا الا  
لأن له موقفا في واقع الحركة الاسلامية . انه كما قلنا لا يمرض قصصا لجرد المتاع  
الفنى ، ولا يقرر حقيقة لجرد عرضها النظري . . « (٢٤) » .

والحقيقة ان قصة خلق الانسان الأول - آدم ، وقصة هبوطه الى الأرض ، لا يمكن  
ان تقف عند آدم ، لأن حياة الانسانية كلها ، منذ آدم ، وحتى يرث الله الأرض ومن  
عليها ، مترتبة على هذه الخطوط الأولى ، الموجودة في هذه القصة ، سواء في الفكر  
الدينى اليهودى ، وفى الفكر الدينى المسيحى ، المبني عليها ، وفى الفكر الدينى الاسلامى ،  
المنطلق من فلسفة مضادة تماما ، للفلسفة التى ينطلق منها الفكر الدينى اليهودى /  
المسيحى .

والفرق بين الاسلام واليهودية . / المسيحية هنا ، هو فرق في ( المنهج ) المستخدم  
لدراسة قضية الانسان تلك ، والهدف الذى تسعى الى تحقيقه تلك الدراسة .

فالمنهج الاسلامى المستخدم في دراسة قضية الانسان في الاسلام ، هو منهج التوحيد ، الذى  
يهدف الاسلام به الى اثبات الوجدانية لله سبحانه ، والى اثبات قدرته سبحانه  
واقتراده ، والهدف ، هو تحقيق عبودية هذا الانسان لله سبحانه ، عبودية ينصلح بها  
حاله ، حين يعرف وضعه على خريطة ( الهرم الكونى ) ، بوصفه خليفة لله فى الأرض ،  
فيقوم بدوره الذى كلف به من الله فى هذه الحياة ، وهو دور ( الاستخلاف ) فى الأرض ،  
على نحو ما رأينا في مواضع كثيرة من قبل ، وعلى نحو ما سنرى بعد قليل في هذا  
الفصل .

بينما المنهج الذى تستخدمه اليهودية . / المسيحية ، هو المنهج القصصى / الروائى ،  
الذى يضع في اعتباره صورة الانسان الحاضرة ، كما يتصورها واضعو الاطار النظرى  
لكل دين (٢٥) ، ثم يلعب الغيال دوره بعد ذلك ، في تحديد صورة هذا الانسان أول  
الأمر ، وتطور هذه الصورة ، بما يناسب هذه الصورة الحاضرة ، على نحو ما فعلت  
الديانات الوضعية التى اثرت في الدينين ، كما سنرى ، أما الهدف ، فهو اثبات صورة  
الانسان ، على نحو ما اتفق عليها واضعو الاطار .

ولذلك ينبغي مراعى ( وضوح الرؤية ) فى التصور الاسلامى لقضية الانسان ، رغم ( تناثر ) هذه الصورة ، على جنبات الاطار العقائدى ، الذى ينتظها - كما سبق (٣٦) ، مراعى التششت والتناثر وعدم الانسجام فى جوانب هذه القضية ، رغم انتظام القضية كلها ، فى أسلوب قصصى روائى ، يبدأ من خلق الكون ، تمهيدا للحياة الانسانية ، وينتهى بالانسان المعاصر ، على نحو ما سبق ايضا (٣٧) .

واللاحظ فى اليهودية مثلا ، وهى التى يقوم عليها البناء العقائدى المسيحى كله ، انها ليست ديناً ، وانما هى شعب ، ليست له اية مقومات للشعب ، لأنه عاش طوال حياته « أمة بلا أرض » (٣٨) ، على حد تعبير اشينفلر ، ومن ثم فقد كانت أمة بلا دين أصيل ، أو حضارة متميزة ، « فقد كانت تقاليدهم وعباداتهم ودياناتهم ، مستعارة ومقتبسة ومسروقة ، من النول المجاورة » (٣٩) .

وبلغت النظر فى هذا المجال ، ان فكرة ( الألوهية ) ، التى تعتبر قوام أى دين من الأديان ، سماويا كان أو أرضيا ، صحيحا كان أو محرفا ، هى عند اليهود غير واضحة ولا محددة ، فإن « تصور الاله عند اليهود ، تطور مع حياتهم ، بالرغم من انه ظل الها واحدا .. فهو اله حرب ، كما جاء فى الأسفار الخمسة : التكوين والخروج واللاويون والعدد ، ثم التثنية ، ثم هو بعد ذلك اله مسالم ، ثم اله متعال حاكم للعالم » (٤٠) .

وعندما أتيج لليهود ان يجتمعوا زمن السبى البابلى ، ليضعوا لهم كتابا ( التوراة بالحالية ) ، بقيادة ( عزرا ) ، الذى آلهه اليهود ، كما ذكر القرآن الكريم ، تأليه البصارى لميسى بن مريم ، حيث قال سبحانه : « وقالت اليهود : عزيز ابن الله ، وقالت النصارى : المسيح ابن الله ، ذلك قولهم بأفواههم ، يضاهئون قول الذين كفروا من قبل - قائلهم الله ، انى يؤفكون » (٤١) - عندما اجتمعوا لتأليف التوراة ، على نحو ما سبق (٣٩) ، كان الاله الذى قرروه واتفقوا عليه ، الها حازما فى مسألة خضوعهم له ، فهو يأمر شعبه اسرائيل مرة بقوله : « لا تسجد لاله آخر ، لأن الرب اسمه غيور . اله غيور هو » (٤٢) ، ومرة يقول له : « لا يكن لك آلهة أخرى أمامى » ، « لأنى انا الرب الهك ، اله فيبور ، افتقد ذنوب الآباء فى الأبناء » (٤٣) .

وصورة هذا الاله العجيب ، الذى ( يقارن نفسه ) بالهة الشعوب الأخرى ، ويضع نفسه معها فى مرتبة واحدة ، مأخوذة صورته من آلهة الشعوب الأخرى نفسها ، وعلى

وجه التعديل من مصر القديمة، على حد تصير المحلل النفسى اليهودى الشهير ، سيجموند فرويد Sigmund Freud ( ١٨٥٦ - ١٩٣٩ ) ، الذى يرى انه لا يمكن فهم شخصية سيدنا موسى - الذى قاد اليهود من ارض مصر ، الى ارض فلسطين - أو اسرائيل كما يسمونها ، والذين يعتبر - لذلك - الأب الروحى للشعب اليهودى - دون فهم شخصية الامبراطور المصرى اخناتون ، الذى انتهت على يديه الأسرة الحاكمة المصرية الثامنة عشرة ، سنة ١٣٥٠ ق.م ، حيث صارت مصر فى عهده ، « امبراطورية عالمية » وانعكست الامبريالية الجديدة ، فى تطور بعض الأفكار الدينية ، ان لم يكن فى افكار الشعب كله ، فعلى الأقل فى افكار الطبقة الحاكمة ، والفعالة ثقافيا . وتحت تأثير كهنة الله الشمس فى آتون ( هليوبوليس ) ، والذى ربما قوته افكار ، مصدرها آسيا ، قامت هناك فكرة اله عالمى ، آتون - لم يعد مقصورا على شعب واحد ، وبلد واحد - واعتلى العرش ، الشاب امينحوتب الرابع ( الذى غير اسمه فيما بعد الى اخناتون ) ، ولم يول شيئا عناية ، اكبر من عنايته بتطوير فكرة هذا الاله . ودفن ديانة آتون ، فأصبحت الديانة الرسمية ، وبذلك صار الاله العالمى ، هو الاله الواحد « (٢٥) » .

ويرى فرويد ، ان انتهاء أمر الأسرة المصرية الحاكمة الثامنة عشرة سنة ١٣٥٠ ق.م قد قاد مصر الى الفوضى ، وبدء اصلاحات اخناتون الدينية التوحيدية ، وأنه ربما كان هناك رجل بين خلفاء اخناتون ، يدعى توتمس Thothmes ، كما يدعى الكثير فى ذلك الوقت، ولا يهم الاسم، ولكن الجزء الثانى من اسمه، لا بد كان ( موسى Mose ) ، وكان يشغل منصبا كبيرا ، وكان من المؤمنين ، المتعصبين بديانة آتون ، ولكنه كان على نقىض الملك المعامل، ذا قوة وعاطفة متدفقة . وكان موت اخناتون ، والقضاء على ديانته ، يعنى بالنسبة لهذا الرجل ، نهاية كل آماله « (٢٦) » .

كما يرى فرويد ، انه يحتمل ان يكون موسى ، فى لحظة ضيقه هذا ، قد « اتصل بقبيلة سامية معينة ، كانت قد هاجرت منذ بضعة اجيال ، وتحول فى يأسه وفى وحدته ، الى أولئك الأغراب ، وبحث فيهم عن تعويض لما كان قد فقده ، واختارهم ليكونوا شعبه ، وحاول أن يحقق من خلالهم ، مثله ، وبعد أن غادر مصر معهم ، يصبح أتباعه الملاصقون ، باركهم بختانهم ، ومنحهم الثرائع ، وبشرهم بديانة آتون ، التى كان قد نبذها المصريون توا . وربما كانت الثرائع ، التى أخذ بها موسى يهوده ، أقسى من ( م ١١ - التربية الإسلامية )

الشرائع ، التي استنتها سيده ومعلمه اخناتون ، وربما كان قد ألفى كذلك ، الارتباط  
باله الشمس في أون ، التي كانت ديانة اخناتون ، ما تزال من المؤمنين به » (٣٧) .

ولا نشير الى هذه القصة الفرويدية ، على سبيل الاقتناع بها ، وإنما على سبيل  
الإشارة الى اعتراف اليهود انفسهم ، بأن افكارهم الدينية لم تكن من السماء ، وإنما  
هي ( توليفة ) وثنية ، تتفق مع طبيعتهم ، كان عزرا - كما سبق مرارا - واضعها -  
وان كان فرويد قد أراد أن يجعل من نفسه ( عزرا ) جديدا .

وإذا كانت اليهودية ( توليفة ) مصرية / آسيوية ، في رأى فرويد اليهودى ، فإن  
المسيحية لا تعدو أن تكون ( توليفة ) من هذا النوع أيضا ، وخاصة بعد أن فشلت بين  
اليهود ، الى حيث اتجهت أصلا، واضطرت الى الخروج « من أرض اليهود ، الى الشعوب  
الوثنية المحيطة بها ، كالرومان واليونانيين وغيرهم .

ورغبة من هؤلاء المبشرين في نشر الدعوة المسيحية بين تلك الشعوب الوثنية ،  
وخوفا من أن تجد بين هذه الشعوب ، نفس المصير ، الذى وجدته بين اليهود ، اضطروا  
المبشرون المسيحيون ، الى تطعيم المسيحية ، ببعض الطقوس والعادات والشعائر ، التى  
وجدوها في تلك الشعوب الوثنية . وأغلب الظن ، أن هؤلاء المبشرين ، كانوا حسنى  
النية ، فقد راوا أن هذه هى الطريقة الوحيدة ، لتقريب الديانة المسيحية ، الى أذهان  
الوثنيين » (٣٨) .

وسواء كان هؤلاء الذين ( حوروا ) المسيحية على هذا النحو ، مخلصين ، أو سيئى  
النية ، فقد أدى ما حدث الى تأثر المسيحية في ( الفكرة الالهية ) مثلا ، بالثالوث المقدس  
عند قدماء المصريين ، على حد ما يعترف به المسيحيون انفسهم ، سواء كانوا ممن شرح  
الله صدورهم للإسلام ، أم ممن ظلوا على حقدهم عليه (٣٩)، كما تأثرت كذلك - فى رأيهم -  
بالبالوث الهندى (٤٠) .

ودليل هذا التأثير عندهم ، تأثرها - باعترافهم - فى مسألة الصلب - جوهر  
العقيدة المسيحية - بالديانات الهندية واليونانية (٤١) ، وبالديانات الوثنية المنتشرة فى  
جميع أنحاء العالم وقتئذ (٤٢) .

وإذا كان من الصعب الجزم بعسنىة من فعلوا ذلك ، أو سوء نيتهم ، أول الأمر ،



فان أحداث التاريخ تؤكد سوء النية فيما حدث بعد ذلك، حيث « عقد اليهود عدة مجامع، وتشاوروا في أمر اتباع المسيح ، واستقر رأيهم على تدميرهم ، ولما عذبوهم ، ولم تقف دعوتهم عن الانتشار ، اتفق رأيهم على أن يتظاهر فريق منهم بالنصرانية ، وأن يحرفوها تحريفا ، وتزعم الفريق الذى تظاهر بالنصرانية، وحرفها تحريفا : القديس بولس » (٢٢)، أو بولس الرسول ، الذى كان يسمى ( شاعول ) فى اليهودية ، والذى كان « من ألد أعداء اتباع المسيح » (٢٣) ، والذى « لم ير المسيح مرة واحدة فى حياته » (٢٤) ، ثم ادعى أنه « تلقى تعاليمه من الله مباشرة ، ومن المسيح نفسه ، دون تعليم من أحد » - ثم صار فكره ، هو ( المبود الفخرى ) الذى تقوم عليه المسيحية ، بعد المجامع الكنسية ، التى بلغ عددها « ١٠ مجامع ، لعلماء النصارى ، يكفر فيها بعضهم ببعض ، ويعلن بعضهم بعضا » (٢٥) - على حد تعبير ابن قيم الجوزية ، حتى تدخل الامبراطور قسطنطين ، لفض الخلاف بين العلماء المتنازعين ، ففرض رأى الأقلية التى رأت « الوهية المسيح » ، « وقسروا الناس عليه بقوة السيف » ، وأمر « بتحريق الكتب التى تخالف رأيه ، وتتبعها فى كل مكان » (٢٦) - مع أنه هو نفسه « ما كان مسيحيا فى ايان اعتقاد ذلك المجمع » ، و « كان له فى هذا أرب خاص ، وهو تقريبها من وثنيته » (٢٧) ، فقد « كان مسيحيا فى كل شيء ، عدا عقيدته » (٢٨) - على حد تعبير ول ديورانت .

وبانتشار أفكار القديس بولس ، ولأيدها من المجامع الكنسية ، كانت ( الكاثوليكية ) ، حيث « كنيسة المذهب، أصبحت الدولة » (٢٩) ، على حد تعبير اشبنفلر، ثم على هذه الأفكار بعد ذلك ، قامت الثورة البروتستانتية فى الغرب سنة ١٥١٥ ، التى كانت تعتبر الكثرة وثنية (٣٠) - على حد تعبير سباين .

ويرى ول ديورانت ، أن « البروتستانتية » « كانت » نصرا لبولس على بطرس، وكان الاعتقاد بأن النجاة انما تكون بالايمان والعقيدة ، نصرا لبولس على المسيح » (٣١)، كما يرى البير كامى ، انه بالبروتستانتية « تختفى الوهية المسيح لتحل محلها الوهية الانسان ، ومن ثم ينتهى العمل بمبدأ الوساطة المسيحى ، ويبدأ منقوط المسيحية ، ليعاود العالم اليهودى الظهور » ، و « تمتهن الطبيعة ، ليستجيبا للإنسان » (٣٢) .

ويكون منطقيا - فى رأيه - أن يكون رد الفيل هو ( الشيوعية ) ، أو ( الماركسية )، التى « استقت اصولها من المسيحية » (٣٣) ، فقد « كان ماركس ملغلا، الخاوا ملغلا »

ولكنه كان مع ذلك ، يؤمن بكائن أعلى ، والكائن الأعلى هنا هو الإنسان ، الذى أضفى عليه الكثير من صفات الله ، فى الديانات القديمة . فإذا كانت المسيحية قد تسمت بالمسيحية ، وقدنست المسيح ، فهو نفس الشيء مع الماركسية ، ونفس الشيء ، مع كل مسيحية تاريخية ، حتى المسيحيات الثورية « (٢٥) » — كالمسيحية الماركسية بطبيعة الحال .

وهكذا أدى المنهج القصصى / الروائى ، الذى استخضته اليهودية / المسيحية ، فى ( تأليف ) قصة خلق الإنسان ، الى ( مزالق ) كثيرة ، باعدت بين الإنسان وبين طريق الله ، الذى أمر فى الاسلام — وفى أى دين حق سبقه — باتباعه ، حيث قال سبحانه :

« وان هذا صراطى مستقيما فاتبعوه ، ولا تتبعوا السبل ، فتنفرق بكم عن سبيله ، ذلكم وصاكم به لعلكم تتقون » (٢٦) .

وهذا ( الصراط المستقيم ) ، الذى رسمه الاسلام فى قضية خلق الإنسان تلك ، لا بد أن يكون له انعكاسه الواضح فى تربية الإنسان المسلم ، حتى يشب على علاقة معينة واضحة ، بالناس والأشياء ، والكون المحيط به ، مغايرة تماما لتلك العلاقة ، التى تقوم بين من يتبعون تلك ( السبل ) ، وبين الناس والأشياء ، والكون كله ، على نحو ما سنرى ، عند حديثنا عن ( الأصول الفلسفية للتربية الاسلامية ) ، فى الفصل الأخير من هذا الباب الثانى ( الفصل السادس من الكتاب ) .

### الطبيعة الانسانية :

رأينا — فى التمهيد لهذا الفصل — ان ( الطبيعة الانسانية ) هى ( المنطلق ) ، الذى يبدأ منه تفكير الأديان على العموم ، فى ( قضية ) الإنسان ، وأنه — على طريق التعرف على هذه ( الطبيعة ) ، والوقوف عليها — يأتى ما يتصل بالخلق الأول للإنسان ذاته (٢٧) .

وفى الوقت الذى تبدو فيه هذه ( الطبيعة الانسانية ) واضحة فى الفكر الدينى الاسلامى منذ البداية ، سواء فى اتصالها بالخلق الأول لهذا الإنسان ، وفى اتصالها بالله سبحانه ، الذى ولد الإنسان أساسا مرتبطا به ، وبأمر منه ، ولأمر إرادته سبحانه ، وهو ( تعمير ) الأرض ، و « نشر الحق والعدل والخير » (٢٨) فيها ، بوصفه ( خليفة ) لله فى الأرض — نرى هذه الطبيعة على العكس من ذلك ، فى الديانات الأخرى ، الوضعية ، او السماوية المخرقة .

وقد رأينا - عند حديثنا عن ( القيم التربوية ) في الفصل الثاني - مدى الاختلاف بين دينين وضمين ، هما الهندوكية والكونفوشيوسية ، في هذه الطبيعة ، وهو اختلاف يصل الى حد التناقض بينهما فيها (٢١) .

ويمكن أن نرى هنا مدى الاختلاف في هذه الطبيعة ، بين دينين ، كاليهسودية والمسيحية ، رغم أن الأصل الذي يعتمدان عليه واحد ، وكذلك الاختلاف في هذه الطبيعة الانسانية ، بين الديانتين - اليهودية والمسيحية - وبين الاسلام .

وقد وقفنا في تتبعنا القصصى / الروائى لقضية الانسان ، من خلال التوراة ، عند ( خطيئة ) آدم ، ولعنة الأرض بسببه (٢٢) ، وهبوطه - بالتالى - الى هذه الأرض ، ثم تبدأ حياة آدم وحسواء على الأرض ، بنفس ( الشر ) الذى ركب ليهما ، والذى ورثاه لأبناهما ، فقد « عرف آدم حواء امرأته ، فنجبت ، وولدت قابين . وقالت : اقتنيت رجلا من عند الرب . ثم عادت فولدت أخاه هابيل . وكان هابيل راعيا للغنم ، وكان قابين عاملا فى الأرض . وحدث من بعد أيام ، أن قابين قدم من أثمار الأرض قربانا للرب . وقدم هابيل أيضا من أبقار غنمه ومن سمانها . فنظر الرب الى هابيل وقربانه ، ولكن الى قابين وقربانه لم ينظر . فافتأظ قابين جدا ، وسقط وجهه ، فقال الرب لقابين : لماذا اغتظت ؟ ولماذا سقط وجهك ؟ ان احسننت ، أفلأرفع ، وإن لم تحسن ، فمعد الباب خطية رابضة واليك اشتياقتها ، وأنت تسود عليها .

وكلم قابين هابيل أخاه ، وحدث إذ كانا فى الحقل ، أن قابين قام على هابيل أخيه وقتله . فقال الرب لقابين : أين هابيل أخوك ؟ فقال : لا أعلم . أحارس أنا لأخى » (٢٣) .

والى هذه القصة ، يشير القرآن الكريم ، لا بمنهج القصص الروائى الساذج ، الذى تلزم به التوراة ، بل بمنهج هو العقائدى ، الذى يشير به الى القصة اشارة عابرة ، فى معرض بيان اثر العقيدة فى اصلاح النفوس ، حيث يقول سبحانه :

« واتل عليهم نبا ابنى آدم بالحق ، إذ قربا قربانا ، فتقبل من احدهما ولم يتقبل من الآخر ، قال : لأقتلك ، قال : إنما يتقبل الله من المتقين . لئن بسطت الى يدك لتقتلنى ، ما أنا بإسف يدى اليك لأقتلك ، انى أخاف الله رب العالمين . انى أريد أن تبوء بأسمى وأتمك ، فتكون من أصحاب النار ، وذلك جزاء الظالمين . فطوعت له نفسه قتل أخيه فقتله ، فأصبح من الخاسرين » (٢٤) .

وفي الوقت الذى تريد التوراة فيه أن تؤكد تأصيل الشر في نفس الانسان ، يريد القرآن الكريم أن يقدم « نموذجاً لطبيعة الشر والدون ، ونموذجاً كذلك من الطعان الصاوخ الذى لا مبرر له ، كما تقدم نموذجاً لطبيعة الخير والسماحة ، ونموذجاً كذلك من الطيبة والوداعة ، وتقفيهما وجها لوجه ، كل منهما يقتصر وفق طبيعته » (١٣) .

ان التوراة تؤكد على ( اندحار ) الخير ، ممثلاً في شخص هابيل ، وانتصار الشر ممثلاً في شخص قابيل ( الذى تسميه قابين ) ، بينما يؤكد القرآن - والاسلام - على الجانب الخير في الانسان ، على انه أصله وفطرته ، وأن الشر هو الدخيل عليه ، اذا هو اتبع طريق الشيطان - او اتبع السبل ، حيث يقول سبحانه :

« فاقم وجهك للدين حنيفاً ، فطرة الله التى فطر الناس عليها ، لا تبدل لخلق الله ، ذلك الدين القيم ، ولكن أكثر الناس لا يطعمون » (١٤) .

واذا كانت التوراة ، التى ترى الشر هو ( الأصل ) في طبيعة الانسان ، على نحو ما رأينا في حديثها عن آدم ، وفي حديثها - بعده - عن قابيل ( أو قابين ) وهابيل ، وعلى نحو ما سنرى في حديثها عن ( الانسان ) بعد ذلك ، ترى ( خطيئة ) آدم ، وترى القاءه بعبء خطيئته على حواء ، التى تلقىها بدورها على الحية ، فكان استحقاق الجميع لعقاب الله (١٥) ، ثم ترى - بعد ذلك - خطيئة قابيل ( أو قابين ) ، وترى - رغم ذلك - اصراره عليها ، ومحاولة خداع الله ذاته ، بالتوصل منها ، في وقاحة ظاهرة (١٦) ، فان القرآن الكريم يرى عكس ذلك منذ البداية .

انه يرى الخير هو ( الأصل ) في طبيعة الانسان ، وإن غطاه التراب احياناً - فقله اخطأ آدم ، ولكنه تاب الى ربه فقبل توبته - وهو غير ما فعله الشيطان ، الذى كابر ، فكان استحقاقه للعنة الله سبحانه :

« فعلقى آدم من ربه كلمات فتاب عليه ، انه هو التواب الرحيم » (١٧) .

« فوسوس اليه الشيطان ، قال : يا آدم ، هل ادلك على شجرة الطلذ ، وملك لا يلى ؟ فأكلا منها ، فبنت لهما سوناهما ، وطفقا يخصمان عليهما من ورق الجنة ، وعصى آدم ربه فغوى . ثم اجتباه ربه فتاب عليه وهدى » (١٨) .

وكذلك أخطأ قابيل ، ولكن القرآن الكريم يتم قصته مع أخيه ، التي بدأناها من قبل (٢٦) ، على النحو التالي :

— « ٠٠ فبص الله غرابا يبحث في الأرض ، ليريه كيف يواري سوءة أخيه ، قال : يا ويلتي ، أعجزت أن أكون مثل هذا الغراب ، فأواري سوءة أخي ، فأصبع من النادمين » (٢٧) .

فلنم قابيل ، الذي لم تره التوراة ، لهاجة في نفس كتابها ، استدعتها ضرورة النسخ القصصى الروائى ، هو ( المنطلق ) في التفكير الإسلامى عن قضية الإنسان .

وتتبع القصة — بعد الآية السابقة — مما يدل على ( مغزى ) القصة ، كما أوردوها القرآن الكريم :

— « من أجل ذلك كتبنا على بنى إسرائيل ، أنه من قتل نفسا بغير نفس أو فساد فى الأرض ، فكأنما قتل الناس جميعا ، ومن أحياها فكأنما أحيا الناس جميعا .. » (٢٨) .

وكان الإسلام لا يترك هذه الفطرة تغطى مرة ، وتصيب أخرى ، حسب الظروف المحيطة بها ، وإنما ( يهيئ ) لها من الأسباب ، ما يجعلها دائما تسلك طريق الخير ، حيث تريد ، ومن أجل ذلك ، كان إرسال الرسل للتذكير والتنبية ، وكانت تهيئة الجو الصالح فى المجتمع ، بحيث « يكون هناك رأى عام ، مهذب لائم ، يحث على الخير ، وينهى عن الشر ، ويأمر بالمعروف وينهى عن المنكر ، فإن الرأى العام له رقابة نفسية ، تجعل كل شرير ينظر على نفسه ، فلا يظهر ، وكل خير يجد الشجاعة فى إعلان خيره » (٢٩) — على حد تعبير الشيخ محمد أبو زهرة ، على نحو ما سنرى عند الحديث عن ( الأصول الثقافية للتربية الإسلامية ) ، فى الفصل التالى — إضافة الى القوانين الإسلامية ، والنظام الإسلامى ، الذى يسود المجتمع بطبيعة الحال .

وتستمر ( فطرة ) الإنسان — أو ( طبيعته ) — فى الفكر الدينى اليهودى فى هبوطها ، بعد قابيل ، وأخوته الذين رزق الله بهم آدم ، « عوضا عن هابيل ، لأن قابيل كان قد قتل » (٣٠) ، حتى جاء نوح ، الذى سماه والده بهذا الاسم — فى نظر التوراة — حتى « يميزنا عن عملنا ، وتعب أيدينا من قبل الأرض ، التى لعنناها الرب » (٣١) — حيث « رأى الرب أن شر الإنسان قد كثرت فى الأرض ، وأن كل تصور أفكار قلبه إنما هو شرير

كل يوم ، فحزن الرب انه عمل الانسان في الأرض ، وتأسف في قلبه ، ففسال الرب :  
أمحو عن وجه الأرض الانسان الذى خلقته » ، « وأما نوح فوجد نعمة في عيني  
الرب » (٧٢) - واستغفر الله عما تقع فيه التوراة من تعبيرات عن الله سبحانه ، تحت  
تأثير ( الحكمة القصصية ) ، التى تلتزم بها ، فتنسى القصة ومغزاها ، وهو ( نصرة ) الله  
سبحانه للحق ، وخذلانه للباطل ، لتصل في النهاية الى ( انتقاء ) الله سبحانه لغيار من  
خيار ، حتى يصل هذا الانتقاء الى يعقوب ( اسرائيل ) وبنيه ، فيكونوا هم ( شعب الله  
المختار ) .

ثم تأتى المسيحية ، بعد اليهودية ، لتؤكد فكرة ( الخطيئة الأولى ) تلك ، بل ولتقيم  
عليها بنيانا عقائديا جديدا ، مغايرا لبنيان اليهودية ، وللبنيان الذى نزل به عيسى  
ابن مريم نفسه ، على نحو ما سبق (٧٣) ، حتى ليكاد أن يكون من المتفق عليه بين  
الباحثين ، « أن المسيحية ( الوحلة ) ، التى بشر بها المسيح ، عيسى بن مريم ، قد  
تحولت الى ديانة وثنية » (٧٤) ، تقوم على أساس ( الخطيئة الأولى ) ، التى أودتها آدم  
لبنيه ، فظلت عالقة بهم ، كما رأينا في الفصل الأول (٧٥) ، ومن أجل ذلك نزل المسيح  
الى الأرض (الفداء) البشرية من هذه (الخطيئة الأولى) ، وليكون - عنه « عند المسيحيين  
ليس مجرد نبي » ، « بل ولا حتى رئيس الأنبياء » (٧٦) ، بل هو « الرب » ، الذى لبس  
صورة العبد « (٧٧) ، أو هو « الاله الخائن » (٧٨) ، الذى هو - عندهم - « من نسل  
داود حسب الجسد ، وأما بأقنومه الالهى ، فهو أصل داود ونخالته » (٧٩) .

وهم يرون أنه « أعجوبة الأعاجيب » فيه « هي أنه ، وهو الاله الأزلى ، يولد  
كطفل ، خالق الكل ، يولد من عذراء - القادر على كل شيء - يتعلق بصدر امرأة .  
الذى يمسك الكون بيمينه ، تعمله ذراعا ام » (٨٠) - وأنه تمكن - بفضل تجسده - من  
« تدبير الفداء للانسان ، اذ لو كشف الرب يسوع لاهوته كاملا ، كيف كان يمكن  
للسيطان ، الذى يريد هلاك الناس ، لا خلاصهم ، أن يساعد على خلاص الناس ، بتحقيق  
صلب المسيح وموته » (٨١) .

وكما أنكر القرآن الكريم على اليهود فكرة الشر الكامن في الانسان منذ خلق ،  
بمقولة ( الخطيئة الأولى ) التوراة ، الموصلة عندهم الى فكرة ( شعب الله المختار ) ، التى  
تعلى من شأن اليهود ، بقدر ما تحط من شأن غيرهم . أنكر على المسيحيين نفس الفكرة ،

بنفس المقلدة ، الموصلة عندهم الى فكرة ( الاله المصلوب ) فداء للبشرية من هذه الخطيئة الأولى ، لأن فكرة ( الخطيئة الأولى ) في حد ذاتها مرفوضة اسلامياً ، بعد أن غفر الله سبحانه لأدم ما فعل ، على نحو ما سبق ، ولأن الخطيئة نفسها عمل فردي محض ، يأبى العدل الالهي أن ينتقل من الآباء الى الأبناء ، على نحو ما يرى الفكر الديني اليهودي ، الذي قام عليه الفكر الديني المسيحي .

والقرآن الكريم يكفر منذ البداية اليهود ومن هم على شاكلتهم من مدعي الكمال بالورثة ، وهم الى الأذقان في الخطيئة غارقون ، على نحو ما يتحدث عنهم ، وبما أكثر ما يحدثهم ويتحدث عنهم ، في محكم آياته :

— « لعن الذين كفروا من بني اسرائيل ، على لسان داود وعيسى بن مريم ، ذلك بما عُصُوا وكانوا يستمنون . كانوا لا يفتنوه عن منكر قطعوه ، لبئس ما كانوا يفعلون » (٨٤) .

كما أن القرآن الكريم يكفر منذ البداية أولئك الذين ألوهوا المسيح عيسى بن مريم ، فداء للإنسان من خطيئته ، لأن الانسان لا يفديه من الخطيئة الا عمله ، الذي على اساسه يغفر الله سبحانه لمن يشاء ، بوسع قدرته ورحمته :

« لا لقد كفر الذين قالوا : ان الله هو المسيح ابن مريم ، قل : فمن يملك من الله شيئاً ان أراد ان يهلك المسيح ابن مريم وامه ومن في الأرض جميعاً ؟ والله ملك السموات والأرض وما بينهما ، يخلق ما يشاء ، والله على كل شيء قدير » (٨٥) .

وفي الوقت الذي يكفر فيه القرآن الكريم هؤلاء هؤلاء ، فانه يبين أن كفرهم انما يعود الى تلك ( السبل ) التي اتبعوها ، فحادث بهم عن ( سبيل الله ) الذي وضعه كل نبي من انبياء الله ، بما فيهم عيسى بن مريم نفسه ، ثم جاء خاتم الانبياء ، محمد صلى الله عليه وسلم ، ليؤكد به بوجهه ( فطرة ) الله التي فطر الناس عليها ، كما سبق (٨٦) .

وكما أكدت اليهودية / المسيحية الشر المتيق في الانسان ، من آدم و ( الخطيئة الأولى ) ، وحتى تنتهي الخيافة على الأرض ، أكد الاسلام هذه ( الفطرة ) سواء في عودة آدم الى ربه طالباً بعد غوايته (٨٧) ، وفي نعم قابيل على قتل اخيه (٨٨) ، ندما يذكر

على ( الخير ) الكامن في أعماقه ، لا على غيره ، وفي كل تصرف يصدر عن الانسان ، منذ آدم ، وحتى تقوم الساعة .

ولذلك نجد القرآن الكريم ، يربط دوما بين هذا الموقف الأول - موقف آدم - وبين تصرف الانسان انى كان ، بعد آدم ، تصرفا يبلو فيه عناصر الموقف الأول : الله سبحانه ، والانسان خليفته ، والشيطان ، الذى حدد وتوعد :

« ولقد عهدنا الى آدم من قبل فنسى ولم نجد له عزما . وإذ قلنا للملائكة : اسجدوا لآدم ، فسجدوا الا ابليس أبى . فقلنا : يا آدم ان هذا عدو لك ولزوجك ، فلا يخرجنكما من الجنة فتشقى . ان لك الا تَجُوعُ فيها ولا تمرى . وانك لا تظما فيها ولا تضحي . فوسوس اليه الشيطان ، قال : يا آدم ، هل ادلك على شجرة الخلد ، وملك لا يبلى ؟ فأكلا منها ، فلبت لهما سوءاتهما ، وطفقا يخصمان عليهما من ورق الجنة ، وعصى آدم ربه فغوى . ثم اجتباه ربه فتاب عليه وعصى . قال : احبطا منها جميعا ، بعضكم لبعض عدو ، فاما ياتينكم منى عدى ، فمن اتبع هداى فلا يضل ولا يشقى . ومن اعرض عن ذكرى فان له معيشة ضنكا ، ونحشره يوم القيامة اعمى ، قال : رب لم حشرتني اعمى ، وقد كنت بصيرا ؟ قال : كذلك اتتك آياتنا فنسيتها ، وكذلك اليوم لنسى » (٨٠) .

« وإذ قلنا للملائكة : اسجدوا لآدم ، فسجدوا الا ابليس ، قال : اسجد لمن خلقت طينا ؟ قال : اؤايتك هذا الذى كرمت على ، لئن اخرتن الى يوم القيامة ، لأحتنكن ذريته الا قليلا . قال : اذهب ، فمن تبعك منهم ، فان جهنم جزاؤكم جزاء موفورا . واستغفر من استطعت منهم بصوتك ، واجلب عليهم بخيلك ورجلك وشارهم في الأموال والأولاد وعذبهم ، وما ينهم الشيطان الا غرورا . ان عبادى ليس لك عليهم سلطان ، وكفى بربك وكيلًا » (٨١) .

ورغم وجود ( الشيطان ) وجودا أكيدا في حياة الانسان ، منذ الفتنة الأولى ، فان الانسان عند الله سبحانه - في الاسلام - مكرم ، رغم كل نقاط الضعف فيه ، على نحو ما نرى من تكملة الآيات السابقة من سورة الاسراء :

« ولقد كرمنا بنى آدم ، وحملناهم في البر والبحر ، ورزقناهم من الطيبات ، وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا » (٨٢) .



ويعود هذا التكريم ، كما سبق عند حديثنا عن ( القيم ) في الفصل الثاني - الى أن الانسان صار - بعد الشيطان - يسير في طريق الخير ( باختياره ) بعد معاناة ، بعد أن كان يسير في طريقه قبله ( بغيره ) ، بلا مجاهدة ولا معاناة .

ولذلك احتل ( اليوم الآخر ) في الفكر الدينى الاسلامى ، ما لم يحتل في غيره ، على نحو ما سنرى في هذا الفصل ، واليوم الآخر - في الاسلام - كما سنرى - ليس مجرد يوم حساب ، ويوم ثواب وعقاب ، في الآخرة ، ولكنه ذو أثر تربوى بارز ، في هذه الحياة الدنيا بالدرجة الأولى .

وليست الطبيعة الانسانية قضية تتصل بالخير والشر فقط ، ولكنها قضية تربوية بالدرجة الأولى ، لأنه في ضوء هذه الطبيعة ، يتم ( توجيه ) الانسان الوجهة المطلوبة ، من خلال المؤثرات التربوية المختلفة .

ولذلك تختلف التربية الاسلامية في ( كل شيء ) ، عن التربية اليهودية ، والتربية المسيحية ، على نحو ما رأينا كثيرا في فصول الكتاب السابقة ، وعلى نحو ما سنرى في فصول الكتاب التالية - كما تختلف هذه التربية وتلك ، عن التربية الشيعوية وعن غيرها ، بقدر اختلاف منظورها الى الطبيعة الانسانية ، عن منظور غيرها من الديانات والفلسفات والأيدولوجيات الأخرى - كما رأينا وكما سنرى أيضا .

وإذا كان البعد الاجتماعى - أو المجتمعى - يلعب دوره في قضية (تشكيل) الانسان تلك ، فإن الملاحظ - كما سنرى في الفصل التالى ، عن الأصول الثقالية للتربية الاسلامية - أن هذا البعد الاجتماعى / المجتمعى ، لا يتم تحديده ، بمعزل عن هذه الطبيعة البشرية أيضا .

### اللكات الانسانية :

للدراية فقط ، قسم العلماء المهتمون بالانسان وقضاياها اليوم ، الانسان ، الى مجموعة من اللكات أو القوى أو الواهب ، سواء في ذلك علماء الطب ، وعلماء التشريح ، وعلماء البيولوجى ، وعلماء النفس - بمدارسهم المختلفة ، ولكنهم يقسمونه - حين يقسمونه - لجرد دراسته فقط ، وإن أخطأ بعضهم ، ( فتمصّب ) للمنطقة التى يدرسها من الانسان ، تصبّا « فى » أو كاد أن يلقى ، ما عداها ، بشكل يدعو الى السخرية

أحيانا « (١٣) ، قبل أن يتدارك العلماء المحدثون الخطأ ، فليملوا « شتات الانسان من جديد ، ليلرسوه مجعما - بعد أن فرقوه - تحت عنوان ( الشخصية ) » (١٤) .

والاسلام - حين يتعامل مع الانسان - انما يتعامل معه - منذ البداية - ككل ، لا كاجزاء .

ويصبر القرآن الكريم عن هذا الانسان تصيرات مخلفة ، كل منها في مقام .

فاذا ذكر القرآن الكريم لفظ ( الانس ) ، للتصير عن الانسان ، كان نظرته الى الانسان هنا ، بوصفه ( نوعا ) من انواع المخلوقات القابلة ( لغواية ) الشيطان ، ولذلك كلما يرد لفظ ( الانس ) هنا ، الا مقترنا ( بالجن ) ، بوصف ( طبيعة ) كل منهما قريبة من طبيعة الآخر ، من حيث القدرة على ( الاختيار ) ، والتمييز بين الخير والشر ، حيث يقول سبحانه مثلا :

- « ويوم يحشرهم جميعا : يا معشر الجن قد استكثرتم من الانس ، وقال اولياؤهم من الانس : ربنا استمتع بعضنا ببعض ، وبلغنا اجلنا الذي اجلت لنا ، قال : النبار مثواكم خالدين فيها ، الا ما شاء الله ، ان ربك حكيم عليم . وكذلك نولي بعض الظالمين بعضا بما كانوا يكسبون . يا معشر الجن والانس ، اقم ياكنم رسل منكم ، يقصون عليكم آياتي ، وينذرونكم لقاء يومكم هلنا ؟ قالوا : شهدنا على أنفسنا ، وفرغهم الحياة الدنيا ، وشهدوا على أنفسهم انهم كانوا كافرين » (١٥) .

- « ولقد ذرنا لجهنم كثيرا من الجن والانس ، لهم قلوب لا يفقهون بها ، ولهم اعين لا يبصرون بها ، ولهم اذان لا يسمعون بها ، اولئك كالانعام بل هم اضل ، اولئك هم الغافلون » (١٦) .

- « وما خلقت الجن والانس الا ليعبدون » (١٧) .

واذا ذكر القرآن الكريم لفظ ( الانسان ) للتصير عن هذا الانسان ، فانه يشيهر - عادة - الى الانسان بكل ما ركب فيه من مواهب وملكات ، تنزع به الى الخير . مرة ، والى الشر مرة اخرى ، بحسب موقف الانسان من الشيطان ، ولذلك يستختم اللفظ - ربما - اشارة الى الانسان - الاول - آدم - بكل ما ركب فيه من نقاط قوة ونقاط

ضعف ، اخبرنا اليها عند حديثنا عن ( الطبيعة الانسانية ) فيما سبق (١٨) ، من مثل قوله سبحانه :

— « ولقد خلقنا الانسان من صلصال من حمأ مسنون » (١٩) .

— « ويدعو الانسان بالشكر دعاءه بالغير ، وكان الانسان عجولا . وجعلنا اليبس والنهار آيتين ، فمحونا آية الليل ، وجعلنا آية النهار مبصرة ، لتبتغوا فضلا من ربكم ، ولتعلموا عدد السنين والحساب ، وكل شيء فصلناه تفصيلا . وكل انسان ائتمانه طائفة في عنقه ، ونخرج له يوم القيامة كتابا يلقاه منشورا : اقرأ كتابك ، كفى بنفسك اليوم عليك حسيبا » (٢٠) .

وطالما كان ( اللفظ ) تذكيرا بخلق الانسان الأول ، فان فيه ايماء بمصعة الانسان مع الشيطان ، ولذلك يرد هذا القرآن كثيرا :

— « قال : يا بني ، لا تقصص رؤياك على اخوتك ، فيكيدوا لك كيدا ، ان الشيطان للانسان عدو مبين » (٢١) .

— « قل لعبادي يقولوا التي هي احسن ، ان الشيطان ينزغ بينهم ، ان الشيطان كان للانسان عدوا مبينا » (٢٢) .

— « ويوم مضى الظالم على يديه يقول : يا ليتني اتخفت مع الرسول مبينا . يا ويلتي ، ليتني لم اتخذ فلانا خليلا . لقد اضلني عن الذكر بعد اذ جادني . وكان الشيطان للانسان خلويا » (٢٣) .

وما دام لفظ الانسان يذكر — اذا ذكر — ليشير الى الانسان الأول ، وموقفه من الشيطان ، فان القرآن الكريم يذكر دوما ( بضعف ) الانسان امام الشيطان ، فيقول سبحانه مثلا :

— « يريد الله أن يخلف عنكم ، وخلق الانسان ضعيفا » (٢٤) .

— « ولئن اذقنا الانسان منارحة ، ثم نزعناها عنه ، انه ليئوس كفور » (٢٥) .

— « .. وان تعلموا نعمة الله لا تحصوها ، ان الانسان لظلم كفار » (٢٦) .

— « قتل الانسان ، ما اكفره » (٢٧) .

أما اللفظ الذى يميل القرآن الكريم الى استخدامه للدلالة على الانسان عموما في مختلف حالاته ، فهو لفظ ( النفس ) ، مرادفا للفظ ( الشخصية ) Character ( أو ( الذات الانسانية ) ، في استخداماتنا المعاصرة ، حيث يقول سبحانه مثلا :  
« نفس وما سواها . فالههها فجهورها وتقواها . قد افلح من زكاهها . وقد خاب من دسهاها » (١٠٨) .

— « من اجل ذلك كتبنا على بني اسرائيل انه من قتل نفسا بغير نفس او فساد في الأرض ، فكأنما قتل الناس جميعا ، ومن أحياها فكأنما أحيا الناس جميعا ، ولقد جاءهم رسلنا بالبينات ، ثم ان كثيرا منهم بعد ذلك فى الأرض لسرفون » (١٠٩) .  
وقد أحسن القرآن الكريم تلخيص ( حياة ) هذا الانسان ، حين قال سبحانه :

— « ولقد خلقنا الانسان من سلاله من طين . ثم جعلناه نطفه فى قرار مكين . ثم خلقنا النطفه علقه ، فخلقنا العلقه مضغه ، فخلقنا المضغه عظاما ، فكسونا العظام لحما ، ثم أنشأناه خلقا آخر ، فتبارك الله أحسن الخالقين . ثم انكم بعد ذلك لميتون . ثم انكم يوم القيامة تبعثون » (١١٠) .

واذا كانت الآيات السابقة تركز على ( حياة ) الانسان قبل أن يولد ، فإن الآية التالية تستعرض هذه الحياة بشكل آخر ، تقيم فيه توازنا بين حياته قبل الميلاد ، وحياته الدنيا ، مقطبة مساحة أكبر من حياته :

— « هو الذى خلقكم من تراب ، ثم من نطفه ، ثم من علقه ، ثم يخرجكم طفلا ، ثم لتبلغوا أشدكم ، ثم لتكونوا شيوخا ، ومنكم من يتوفى من قبل ، ولتبلغوا أجلا مسمى ، ولعلكم تعقلون » (١١١) .

والانسان يمر فى تطوره من مرحلة من مراحل حياته الى المرحلة التى تليها ، مزودا بمجموعة من الملكات والخواص والامكانيات هى هبة الله له ، وعلى أساسها يكون حسابه يوم القيامة ، اذ « تطيع الفردية جميع اجزاء الجسم المركبة ، فهى موجودة فى العمليات الفسيولوجية ، كما هى موجودة فى التركيب الكيميائى للاخلاط والخلايا . ولهذا فان كل شخص يتفاعل بطريقة الخاصة مع أحداث العالم الخارجى » ، ويحصل الزمن الفسيولوجى ايضا طابع فرديتنا ، فقيمته ، كما نعلم ، ليست واحدة لكل انسان ، علاوة على ذلك ، فانه لا يظل ثابتا ابان مجرى حياتنا .

« ولوحداية الانسان اصل مزدوج ، فهو ثنائي في وقت واحد ، من تركيب البويضة التي ينشأ منها ، وكلنا من تطوره ونموه ، ومن تاريخه » (١١٢) .

ولذلك كان عدل الله يفرض ، أن يحاسب كل انسان ، على حسب إمكانياته وهبات الله له وظروف حياته ، حيث يقول سبحانه ، ليشمل عدله سبحانه الانسان وغير الانسان أيضا :

— « ان كل من في السموات والأرض الآتى الرحمن عبدا . لقد أحصاهم وعدهم عدا . وكلهم آتية يوم القيامة فردا » (١١٣) .

واذا كانت حياة الانسان تبدأ « بخلية واحدة » تنشأ من اتحاد حيوان منوى من الأب ، ببويضة من الأم ، وهذه الخلية تنقسم ، وتواصل الانقسام ، حتى يكون الجسم البشري » (١١٤) ، الذى تبدأ خلاياه في التمايز منذ الشهر الأول ، حيث « يصبح بعضها خلايا عصبية ، وبعضها خلايا عظمية ، وبعضها خلايا عضلية » (١١٥) ، وهكذا ، فان الانسان لا يصل الى مرحلة ( النضج ) ، او مرحلة ( التكليف ) ، الا وتكون شخصيته — او ذاته — او نفسه ، قد اكتملت جوانب نموها ، بحيث تكون قادرة على أن تقوم بمهام الاستغلاف ، وبالتالي تكون أهلا لأن يحاسب على ما تقوم به من اعمال .

والانسان المكلف تتعدد مواهبه وملكانه ، بدءا من جسده ، الذى يأمر الاسلام بإشباع حاجاته — كل هذه الحاجات ، مع تنظيمه لهذا الاشباع ، ويعتبر هذا الاشباع ( حق الجسد ) (١١٦) على الانسان ، على نحو ما رأينا في حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم ، عند حديثنا عن ( القيم التربوية ) في الفصل الثانى (١١٧) ، وعلى نحو ما سترى فيما بعد .

ومع الجسد ، يأتى العقل ، وثانى الروح ، وعنها — مكتملة — تصد مصدر مخطف ( القسدرات ) .

وتتكامل هذه ( الملكات ) في حياة الانسان ، مؤثرا بعضها في بعضها الآخر ، فالعلاقة قوية « بين التطور الجسمي والتطور العقلي » (١١٨) على سبيل المثال ، حيث « يؤثر الجسم في الحياة العقلية ، عن طريق الفعل المباشر للدم ، فالتغيرات الطارئة على حالة

ما يصل الى المخ من الدم، او ما يحمله الدم من مركبات ، تصل اليه من طريق الأدوية ،  
« او المكيفات » : « او المركبات التي تفرز في الدم مباشرة بواسطة الغدد » ، « كلهما  
تؤثر في الحالة العقلية للفرد ، تأثيرا واضحا معروفا » (١١٦) .

وحتى النشاط الجنسي ، الذي يعتبر في الفكر الديني اليهودي / المسيحي مثلا ،  
سببا من اسباب خروج آدم من الجنة ، وبالتالي شرا يجب مقاومته ، يعتبره الاسلام  
حاجة لا بد من اشباعها ، ولكنه ينظم هذا الاشباع ، حتى يكون حلالا ، يثاب عليه  
الانسان .

ويتم تنظيم هذا النشاط من خلال الزواج ، الذي سهلت كل فرصه واسبابه في  
الاسلام ، وكان على المجتمع أن يساعد من اراده :

« ثلاث حق على الله عونهم » ، منهم « الناكح الذي يريد العفاف » (١١٧) .  
ويكون منطقيا - بعد تيسير اسباب الزواج - الأمر بالعفة والتحصن والنظافة ،  
للرجال والنساء جميعا :

« قل للمؤمنين يغضوا من ابصارهم ، ويحفظوا فروجهم ، ذلك اذكى لهم ، ان  
الله خير بما يصنعون » . وقل للمؤمنات يغضضن من ابصارهن ، ويحفظن فروجهن ، ولا  
يبدين زينتهن الا ما ظهر منها ، وليضربن بخمرهن على جيوبهن ، ولا يبدين زينتهن الا  
لبولتهن ، او آبائهن ، او آباء بولتهن » (١١٨) .

والانسان مأمور بعد هذا الزواج - ورغم هذا التحصن - أن يمارس نشاطه  
الجنسي كيف شاء ، في حدود ما نظم الله سبحانه وأمر :

« ويسألونك عن المحيض . قل : هو اذى ، فاعتزلوا النساء في المحيض ، ولا  
تقربوهن حتى يطهرن ، فاذا طهرن فانوهن من حيث أمركم الله ، ان الله يحب التوابين  
ويحب المتطهرين . نسأؤكم حرث لكم ، فاتوا حرثكم اني شئتم ، وقدموا لأنفسكم ،  
واقفوا الله واعلموا انكم سلاقوه ، وبشتر المؤمنين » (١١٩) .

وفي اطار هذا التنظيم الاسلامي للعملية ، يقضى الانسان حاجته ، ويشبع رغبته ،  
ويحصل على ثواب من ربه - او على حد تعبير الرسول صلى الله عليه وسلم :

— « وفي بضع أحدكم صدقة » قالوا : يا رسول الله ، أيأىي أحدنا شهوته ، ويكون له فيها أجر ؟ قال : أرايتم لو وضعها في حرام ، أكان عليه وزر ؟ قالوا : نعم ، قال : كذلك ، إذا وضعها في الحلال ، كان له أجر » (١٣٣) .

والصحيح أن هذا النشاط الجنسي ، الذي يدعو اليه الاسلام ، وينظمه ، على صلة قوية بذكاء الانسان ، وقدراته العقلية ، فإن « للخصية ، أكثر من أى غدة أخرى ، تأثيرا عيقا على قوة العقل وصفته » ، « ويبدو أن العقل يحتاج الى وجود غدد جنسية حسنة النمو ، وكبت مؤقت للشهوة الجنسية ، حتى يستطيع أن يبلغ منتهى قوته » (١٣٤) — على حد تعبير الدكتور الكسيس كاريل .

بل أن هذا النشاط الجنسي ، لا يزيد من النشاط العقلي وحده ، بل ومن النشاط الروحي ايضا ، « فللغدد الجنسية وظائف أخرى ، غير دفع الانسان لالابات عمل ، من شأنه حفظ الجنس ، فهي تزيد ايضا من قوة النشاط الفسيولوجي والعقلي والروحي . . . فليس هناك خصى أصبح فيلسوفا عظيما ، أو عالما خطير الفهم ، أو حتى مجرما عاتيا » (١٣٥) .

والذات الانسانية ، أو النفس ، هي مجموع هذه القوى والمكاتب والمواهب ، التي وهبها الله للانسان ، ليستغلها ، ويشكر الله عليها ، لا ليعطلها ، و ( لتتكامل ) في حياته ، ومن هنا كانت نظرة الاسلام « الى الانسان كوحدة غير مجزأة » (١٣٦) ، وكان أمره بأشباع مختلف حاجاته ، بل وتنظيمه لهذا الاشباع ، كما رأينا عند الحديث عن الاشباع الجنسي فيما سبق ، حتى أن « القرآن الكريم ينهى عن تحريم المباح ، كما ينهى عن إباحة المحصرم » (١٣٧) .

وهذه النفس ، أو « ( الذات الانسانية ) » ، هي « جلة هذه القوى ، من النفس والعقل والروح » ، « تدل كل قوة منها على ( الذات الانسانية ) ، في حالة من حالاتها ، ولا تتعدد ( الذات ) الانسانية ، بأية صورة من صور التعدد ، لأنها ذات نفس ، أو ذات روح ، أو ذات عقل ، فإبنا هي انسان واحد ، في جميع هذه الحالات » .

و « الذات الانسانية أعم من النفس ، ومن العقل ، ومن الروح ، حين تذكر كل منها على حدة » ، « فالانسان يطو على نفسه بعقله ، ويطو على عقله بروحه ، فيتصل من ( م ١٢ — التربية الاسلامية )

جانب النفس يقوى الفرائض الحيدانية ، ودوافع الحياة الجسدية ، ويتصله من جانب الروح بمالم البقاء وسر الوجود الدائم ، وعلمه عند الله . (١٢٨) .

وكل ما يفعله الاسلام - بتربيته - مع الانسان ، أنه ( ينظم ) اشباعه لحاجاته - مختلف حاجاته ، ويمكنه من حسن استغلال مختلف مواهبه وملكوته . استغلال يهود به بالخير على نفسه وعلى مجتمعه ، ويسنوبه على شيطانه لا يقهر به هذا الشيطان ثم يقهر ما يقترب به الى الله سبحانه - فطريق النشور والارتفاع ، هو هو الطريق الى الله سبحانه . اى ان التربية الاسلامية توجه النمو الانساني ، بحيث يكون الانسان ، وقد صار الاسلام باوامره ونواهي . ونظرته الى الناس والاشياء ، هو (خلق) الانسان المسلم ، اى ربهيه . وسجيته ، فقد جاء الاسلام أساسا ، لتتم به مكالم الأخلاق ، أو على حد تعبير الرنستول صلى الله عليه وسلم :

« أنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق » (١٢٩) .

ومكارم الأخلاق لا تصدر الا عن ( نفس صحيحة ) ، على حد تعبير المرجوم عباس محمود العقاد ، « فالنفس الصحيحة تصدر عنها أخلاق صحيحة ، والجسد الصحيح يصدر عنه عمل صحيح » ، و « أقوى الذى يفعل ما تشاء ، ليس بصحيح » لأن النفس الصحيحة ، لا تنطق كما تنطق الآلة ، التى تملؤها قوة البخار ، لتصدر وتنفث وتخطب خبط عشواء ، حيث تحملها قوتها المميء . .

لا صحة بفكر ضابط . - « وكل ضابط معناه القدرة على الامتناع ، ورد النفس عن بعض ما تشاء ، وليس معناه القدرة على العمل لمحبب . »

و « مصدر الأخلاق الجميلة ، هو (عزم الأمور) ، كما سماه القرآن الكريم » (١٣٠) .

و ( الانسان الصالح ) الذى رأيناه هدف التربية الاسلامية ، فى البصيرى الثانى (١٣١) ، هو ذلك الانسان ، الذى يتوفر له (عزم الأمور) هذا ،

وهو انسان ، كثيره من الناس ، له من الملكات والمواهب والامكانيات ، ما لغيره ، وربما زادت ملكة من ملكات نفسه عن غيره ، وربما قلب كلمة ملكة من ملكات نفسه عن نظيرها لدى غيره ، ولكنه ينجذ عن غلظه جسيمة ، فمن لم يؤتوا (عزم الأمور) أى عزم آدم ، بأن الله قد آتاه ( الحكمة ) ، التى توجه بها هذه الملكات جسيما ، الوجهة التى





التي بدونها لا تكون حضارة : لأن الحضارة هي « النقطة الواحدة » التي يسمو عندها الانسان بنفسه ، فوق قوى الطبيعة ، ويصبح هو نفسه خالقا » (١٢٧) .

واليوم الآخر يبدأ بالموت ، بما يحمله هذا الموت من ( رعب ) ، يعتبره أشتبظلر « اشبه بنظم سري ، لا تستطيع كل أذن أن تدركه ، لكنه ينساب مع هلا ، من خلال شكل لغة كل عمل فني أصيل ، ومن كل فلسفة باطنية ، ومن كل عمل هام خطير » (١٢٨) .

والموت - في الوقت ذاته - يعتبر تحديا للانسان ، الراقب بطبعه في الخلود ، ومن ثم فهو « ( واحد ) من تحديات كثيرة » في عالم الانسان ، من أجل أن تبحث فيه التوتير الدائم ، والطموح الأبدى ، للثقل والتفوق والانتصار ، وتمنحه من أن يسلم نفسه للكسل والتراخي والاكالية ، التي تقف على النقيض تماما ، مما يتطلبه التاريخ البشري ، من حركة وفاعلية ، وردود مستمرة ، على التحديات القائمة » (١٢٩) .

والرغبة في الخلود ، ربما كان رد فعل ولدته في نفس الانسان ، ما كتبه الله عليه من موت ، بمجرد خروجه من الجنة ، فان « شخصية آدم في القرآن ، لنموذج ( للانسان ) ، بكل مقوماته وخصائصه ، ومن أظهر تلك المقومات والخصائص ، ذلك الضعف البشري الأكبر ، الذي يجمع كل نواحي الضعف الأخرى فيها ، وهو الضعف أمام الرغبة في الخلود » وقد لمس إبليس موضع الضعف هذا ، فاستجاب له آدم ، واستجاب له حواء : ( قال : هل أدلك على شجرة الخلد ، وملك لا يبلى ؟ ) .

فالانسان الفاني حريص على المخلود أبدا ، فلما لم ينله كما مناه الشيطان ، ظل وسيظل يحاوله ، بمختلف الطرق ، بالنسل ، وبالدكر ، وبالخيال . فان لم ينفعه هذا كله ، نفعه الدين ، الذي يضمن له البحث مرة أخرى ، ويضمن له نوعا من الخلود أيضا » (١٣٠) .

وبالرغم من أصالة فكرة ( الخلود ) و ( اليوم الآخر ) في ضمير الانسان منذ كان ، حتى أن الحضارات القديمة كلها تقريبا قد قامت حول تصورات كل قوم لهذا اليوم الآخر ، فقد كان الملوك في بابل مثلا « يشعرون بشدة حاجتهم الى غفران الآلهة ، فسادوا لهم الهياكل » (١٣١) .

وكان المصريون يعدون لهذا اليوم كل عدة ، وعلى طريق هذا الإعداد ، كان يساء

الأهرام ، وتحنيط الجثث ، وكانت « أثبت العبادات وأعمقها وأقواها وأبقاها الى آخر العصور ، هي عبادة الموتى والأسلاف ، دون مرء ، فلان عناية المصري بتشييد القبور ، وتحنيط الجثث ، وإحياء الذكريات ، لا تفوقها عناية شعب من الشعوب » (١٢٧) ، وقد « كانوا يعتقدون أن البحث الجسد والروح مما » (١٢٨) ، وبذلك تهيات « لانسان وادى النيل ، فقرته المبدعة ، على بناء الحضارة البشرية الأولى » (١٢٩) - رغم ذلك ، فإن الفكر الديني اليهودي ، يكاد أن يخلو تماما من هذه الفكرة ، حيث لا نجد « في العهد القديم - كتاب اليهود الأول » أى « ذكر للعالم الآخر بتاتا . ومن السياق كله ، نفهم أن الجزاء على الشر ، كان يتحقق في الدنيا ، بالقياس الى الأفراد والى الجماعات ، قاله بنى اسرائيل ، لم يكن يفغل عن أخذ المسء منهم بأساؤه ، فردا كان منهم ، أو جيلا من أجيالهم » (١٣٠) .

وليس ذلك عجيبا على اليهود ، الذين نجد قصتهم - عبر التاريخ - « من القصص التي تبحث على الاشتمزاز والتعزز والنفور » ، بوصفهم « ( مسسغا ) من الأذمين ، يعتقدون ديننا ، هو ( مسخ ) من الأديان » (١٣١) .

وكان مفروضا أن تأتى المسيحية - المصححة لمسار اليهودية المنحرف - فإذا بها تصحح هذا المسار ، من خلال اعلان الحرب على الجسد وشهواته ، كما سبق في مناسبات كثيرة ، واعدة المستجيبين لها ، بدخول ( ملكوت السموات ) ، ومتوعة غير المستجيبين بعدم دخوله - أما شكل هذا ( الملكوت ) ، فلا نجد تحديدا لشكله - يفرض بالعمل من أجله ، واقصى ما نقرؤه عنه في الانجيل ، قول متى :

« - اذا أردت أن تكون كاملا ، فاذهب وبع املاكك واعط الفقراء ، ليكون لك كنز فى السماء ، وتعال اتبعنى » .

« - الحق أقول لكم : انه يسر أن يدخل غنى الى ملكوت السموات . وأقول لكم أيضا : ان مرور جبل من ثقب ابرة ، أيسر من أن يدخل غنى الى ملكوت الله » (١٣٢) .

ثم يأتى فلاسفة المسيحية ، ليزيدوا هذا الأمر الفاض بطبعه غموضا ، حيث يقولون : « لقد نسب الرب يسوع الى ذاته ، أنه هو بذاته مقيم الموتى فى اليوم الآخر ، وأنه سيتولى المؤمنين به ، والعاملين مسرته ، بأن يقيمهم بنفسه الى حياة أبدية سعيدة ، ليحيوا معه الى الأبد ، فى سعادة كاملة ، لا نهائية » (١٣٣) .

نوم هذا النقص الخلل ، في الفكر الدينى السماوى المحرف ، كان لا بد أن يضحى  
الاستلام المسار ، بطريقة تحقق للانسان مطلبه ، في الخلود الذى يشقه ، دون أن يفصل  
هذا اليوم — الآخر ، عن حياته الدنيوية التى يحتاجها :

— « من كان يريد العاجلة عجلنا له فيها ما نشاء لمن نريد ، ثم جعلنا له جهنم ،  
يصلاها مذمومًا مدحورًا • ومن اراد الآخرة وسعى لها سعيها وهو مؤمن ، فاولئك كان  
سعيهم مشكورًا • كلا نمد هؤلاء وهؤلاء من عطاء ربك ، وما كان عطاء ربك محظورًا .  
انظر كيف فضلنا بعضهم على بعض ، وللآخرة اكبر درجات واكبر تفضيلا . لا تجعل مع  
الله الها آخر ، فتقعد مذمومًا مخلولا » (١٢٩) .

والشخصية الانسانية ، او الذات الانسانية ، او ( النفس ) ، التى يدفع بها الى  
الحياة ، مؤهلة بمجموعة من ( الملكات ) ، تفادى هذه الحياة بكل ملكاتها — فهذه هى سنة  
الحياة ، كما يراها كل الأحياء :

— « وما جعلنا لبشر من قبلك الخلد ، اثنى مت فهم الخالدون ؟ كل نفس ذائقة  
الموت ، ونبلوكم بالشر والخير فتنة ، والينا ترجعون » (١٣٠) .

ثم تعود هذه النفس ، فتعود الى هذه الحياة يوم البعث — يوم الحساب — يوم  
الحشر الاكبر ، ببساطة مبيثها الى هذه الحياة :

— « ما خلقكم ولا بميثكم ، الا كنفس واحدة » (١٣١) .

— « ان يوم الفصل كان ميقاتًا • يوم ينفخ في الصور فتأتون افواجا » (١٣٢) .

— « ونفخ في الصور ، فلذا هم من الأجدات الى ربهم ينسلون ..... ان كانت الا  
صبيحة واحدة ، فلذا هم جميع لدينا محضرون » (١٣٣) •

— « وجاءت سكرة الموت بالحق ، ذلك ما كنت منه تحيد . ونفخ في الصور ، ذلك  
يوم الوعيد » (١٣٤) •

وليس يوم الوعيد هذا يوما معزولا عن حياة الانسان الدنيوية ، بل هو ( مرة )  
هذه الحياة ومحصلتها :

— « فلذا نفخ في الصور ، فلا انساب بينهم يومئذ ولا يتساءلون . فمن تظنت  
موازينه فاوئلك هم المظنون . ومن خلت موازينه فاوئلك الذين خسروا انفسهم في جهنم

خالدون . تلفح وجوههم النار ، وهم فيها كالحرن . ألم تكن آياتي تتلى عليكم ، فيكنتم بها تكذبون ؟ قالوا : ربنا غلبت علينا شقوتنا ، وكنا قوماً ضالين . ربنا أخرجننا منها ، فإن عدنا لانا طالمون . قال : اخشئوا فيها ولا تكلمون . لأنه كان فريق من عبادي يقولون : ربنا إنما فالغفر لنا وارحمنا وانت خير الراحمين . فاتخذتموهم سفهرياً حتى أنسى بكم ذكرى ، وكنتم منهم تضحكون . انى جزيتهم اليوم بما صبروا انهم هم الفائزون » (١٥٠) .

ومن ثم فإن قيمة اليوم الآخر في حياة الانسان المسلم ، قيمة دنيوية خالصة ، على عكس ما يفهم الكثيرون ، جهلاً بالاسلام ، أو عجزاً عن مواجهة متطلباته الدنيوية ، ومسئوليات الاختلاف فيه ، فيفهمون التدين سجراً للدنيا ، بينما هو انقاس فيها ، ومشاركة ايجابية في أحداثها ، للسماحة في صنع هذه الأحداث ، بما يحق ( الوجود ) الاسلامي . ولعل هذا هو معنى قوله صلى الله عليه وسلم :

— « عجباً لأمر المؤمن ، ان أمره كله خير ، وليس ذلك لأحد الا المؤمن ، ان أصابته سراء شكر ، فكان خيراً ، وان أصابته ضراء صبر ، فكان خيراً » (١٥١) .

أو معنى قوله :

— « على كل مسلم صدقة ، قالوا : فان لم يجد ؟ قال : فيفعل بيديه ، فينفع نفسه ويتصدق ، قالوا : فان لم يستطع ؟ قال : فيعين ذا الحاجة الملهوث ، قالوا : فان لم يفعل ؟ قال : يماس بالخير أو قال بالمعروف ، قالوا : فان لم يفعل ؟ قال : فيمسك عن الشر ، فانه له صدقة » (١٥٢) .

أو معنى قوله :

— « ما من مسلم غرس غرساً ، فأكل منه انسان أو دابة ، الا كان له صدقة » (١٥٣) .

فالهم ان يكون الانسان المسلم يعيش حياته — بالفعل — مسلماً ، يأمر — في تعامله مع الناس والأشياء — بما أمر الله به ، وينتهي عما نهى الله عنه ، وأن يكون ايجابياً في حياته ، لا سلبياً في هذه الحياة ، لأنه سيخرج من هذه الحياة ، لا يصاحبه في خروجه منها إلا عمله — أو على حد تعبير الرسول صلى الله عليه وسلم :

— « يتبع المرء ثلاثة ، فيرجع اثنان ويبقى معه واحد — يتبعه أهله وماله وعمله ،

فيرجع أهله وماله ، ويبقى عمله » (١٥٤) .

وهذا المنطق الاسلامي ، يكون اليوم الآخر ، بما فيه من حساب ، وبما فيه من جنة ونار ، لا يعيش بمعزل عن الانسان في حياته الدنيا - بل ان بمقتور كل انسان ان يعيش لنفسه ما يريد لها من حياة ، في هذا اليوم الآخر - او على حد تعبير الرسول صلى الله عليه وسلم :

« الجنة اقرب الى احدكم عن شراك نعله ، والنار مثل ذلك » (١٦٠) .

وعلى ذلك ، فليس المطلوب في التربية الاسلامية، تخويف الناس من (اليوم الآخر) بل على العكس تحبيبهم فيه ، وتعويدهم منذ الصغر على ( العادات ) ، التي يامر بها الاسلام ، فالصبي « اذا بلغ سن التمييز ، فينبى الا يسامح في ترك الطهارة والصلاة ، ويؤمر بالصوم في بعض ايام رمضان ، ويعلم كل ما يحتاج اليه من حدود الشرع » (١٦١) ، ويجب على ولي الامر « ان يؤدبه ويهذب ويعلّمه معاسن الأخلاق ويحفظه من القراءات السوء » (١٦٢) ، وذلك حتى تكون هذه ( الأخلاق الاسلامية ) ، ( عادة ) و ( شأنًا ) ، « ليسكنوا اليها ، ويألفوها ، فتخف عليهم اذا انتهوا الى وجوبها عليهم . وهم لا بد اذا علموا الصلاة ، ان يعلموا من القرآن ما يقرءونه فيها ، وقد مضى امر المسلمين انهم يعلمون اولادهم القرآن ، ويأتون بالمعلمين ، ويجتهدون في ذلك ، وهذا مما لا يمتنع منه والد ، وهو يجب سبيلًا » (١٦٣) .

فاذا بلغ الصبي سن التمييز ، كان قد تعود العادات الاسلامية، وكانت حركة الحياة في المجتمع الاسلامي ، ونظام الحياة في هذا المجتمع ، مما يوفر البيئة الطيبة ، التي يراعى فيها تقوى الله ، وفتح الباب امام كل انسان ليعمر الأرض ، ويحقق استخلافه فيها ، على نحو ما رأينا عند حديثنا عن القيم في الفصل الثاني (١٦٤) .

ويظل اليوم الآخر ، يلاحق الانسان المسلم ، في حياته اليومية ، خاصة من خلال ( العبادات ) المفروضة ، التي « تمتاز عن عبادات الأديان السابقة الأخرى ، بأنها ( رياضات ) روحية مقصودة ، يستصفي بها المسلم نفسه وروحه ، ويخلصها من الأدراة التي يمكن أن تعلق بها بفعل الشيطان في النفس الانسانية ، حتى يكون الانسان جديرًا بذلك التكريم الذي كرمه به ربه ، يوم استخلفه دون غيره من خلق الله الكثير ، بما في ذلك الملائكة المقربون أنفسهم » (١٦٥) .

ويسبق الصلاة - على سبيل المثال - التطهر ، وهو تطهير للجسد ، ولكن « طهارة الجسد » ، « معنى طهارة النفس والثياب والمكان » (١٦٦) جميعا ، مما لا بد أن يؤدي في النهاية إلى ( استخلاص ) النفس من كل شر - أو على حد التصير القرآني المحكم :

« . . ان الصلاة تنهى عن الفحشاء والمنكر ، ولذكر الله أكبر ، والله يعلم ما تصنعون » (١٦٧) .

وفي الصلاة ، التي هي صلة بين العبد وربه ، كذلك الصلة التي يمتثلها المؤمن يوم الحشر الأكبر / يوم القيامة - يشهد المسلم ربه على « تقواه » ، ويستمينه على أداء واجب الحياة ، ويستمد منه هدايته ، ويستلهم توفيقه ، لادراك سر الكون ، ومصلحته ونظامه » (١٦٨) - على حد تعبير المرحوم الدكتور محمد حسين هيكل .

ولا يقتصر الأمر هنا على الصلاة ، فلكل عبادة في الاسلام وظيفة تربوية تؤديها ، وهدف تربوي تحققه ، وتذكر الانسان المسلم باليوم الآخر / يوم الحساب ، وتعاون مع هذا اليوم - الآخر - في تمكين الانسان المسلم من ان يقوم بدوره في الحياة ، ويكون منتسبا - بحق - الى خير امة اخرجت للناس ، على حد التصير القرآني المحكم :

- « كنتم خير امة اخرجت للناس ، تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر وتؤمنون بالله ، ولو آمن اهل الكتاب لكان خيرا لهم ، منهم المؤمنون ، وأكثرهم الفاسقون » (١٦٩) .

## هوامش الفصل الرابع

- (١) ارجع الى ص ٢٩ من الكتاب .
- (٢) ارجع الى ص ٢٨ من الكتاب .
- (٣) المهد القديم : سفر التكوين - ١ : الاصحاح الأول : ١ - ٥ .
- (٤) قرآن كريم : هود - ١١ : ٧ .
- (٥) محمد صبيح : المعتنون اليهود ، من ايام ( موسى ) ، الى ايام ( ديان ) - مطبعة  
دار العالم العربي - القاهرة - ١٩٦٨ ، ص ٨ ، ٩ .
- (٦) الشيخ رحمت الله الهندي ( ١٢٣٣ - ١٣٠٨ هـ ) : اظهر الحق - تقديم وتحقيق  
وتعليق : الدكتور أحمد حجازي السقا - الجزء الأول - دار التراث العربي للطباعة  
والنشر - القاهرة - ١٩٧٨ ، ص ٢١٤ ( هامش ١١ ) .
- (٧) أبراهيم خليل أحمد : محمد ، في التوراة والانجيل والقرآن - الطبعة الثالثة -  
مكتبة الوعي العربي - القاهرة ، ص ٥٤ .
- (٨) ارجع الى ص ١٦١ ، ١٦٢ من الكتاب .
- (٩) المهد القديم : سفر التكوين - ١ : الاصحاح الثاني : ١ ، ٢ .
- (١٠) ونص الآية القرآنية ( رقم ٨٢ من سورة يس رقم ٣٦ بالمصحف الشريف ) ،  
هو :  
- « انما امره اذا اراد شيئا ان يقول له : كن ، فيكون » .
- (١١) المهد القديم : سفر التكوين - ١ : الاصحاح الثاني : ٧ .
- (١٢) قرآن كريم : الحجر - ١٥ : ٢٨ ، ٢٩ .
- (١٣) قرآن كريم : السجدة - ٣٢ : ٦ - ٩ .
- (١٤) قرآن كريم : ص - ٣٨ : ٧١ ، ٧٢ .
- (١٥) ارجع الى ص ١٣٠ ، ١٣١ من الكتاب .



(١٦) عباس محمود العقاد : ما يقال عن الاسلام — دار الهلال — القاهرة — ١٩٧٠ ،  
ص ١٦١ .

(١٧) الدكتور دعوف عبيد : مطول الانسان ٥ روح لا جسد — الجزء الأول  
(مرجع سابق) ، ص ١٨ (من مقمة الطبعة الثالثة) .

(١٨) قرآن كريم : الزمر — ٣٩ : ٤٢ .

(١٩) قرآن كريم : الاسراء — ١٧ : ٨٥ .

(٢٠) العهد القديم : سفر التكوين — ١ : الاصحاح الثاني : ١٥ — ٢٣ .

(٢١) العهد القديم : سفر التكوين — ١ : الاصحاح الثالث : ١ — ١٧ .

(٢٢) قرآن كريم : البقرة — ٢ : ٢٣ — ٣٩ .

(٢٣) قرآن كريم : الاعراف — ٧ : ٢٧٠ .

(٢٤) سيد قطب : في ظلال القرآن — المجلد الثالث (الأجزاء : ٨ — ١١) — الطبعة  
الشرعية الرابعة — دار الشروق — ١٣٩٧ هـ — ١٩٧٧ م ، ص ١٢٧٦ ، ١٢٧٧ .

(٢٥) واضح اننا لا نقصد هنا اليهودية والمسيحية ، كما نزلنا من السماء ، بل  
نقصد بهما الدينين المحرفين ، بعد أن امتلئت اليهما الأيدي البشرية ، متأثرة بالديانات  
الوثنية ، على نحو ما سنرى .

(٢٦) ارجع الى ص ١٥٥ ، ١٥٦ من الكتاب .

(٢٧) ارجع الى ص ١٥٤ ، ١٥٥ من الكتاب .

(٢٨) أسوالد أشينفلز : تدهور الحضارة الغربية — الجزء الثالث (مرجع سابق) ،  
ص ٣٤ .

(٢٩) أنور الجندي : المخططات الصهيونية اليهودية الصهيونية ، في غزو الفسيفساء  
الاسلامى — الطبعة الثانية — دار الاعتصام — القاهرة — ١٣٩٧ هـ — ١٩٧٧ م ، ص ١٧٥ .

(٣٠) محمد عبد الله السمان : مفتريات اليونسكو على الاسلام — الطبعة الأولى —

المختار الاسلامي للطباعة والنشر والتوزيع — القاهرة — ١٩٧٦ ، ص ٢٧ .

(٣١) قرآن كريم : التوبة — ٩ : ٣٠ .

(٣٢) ارجع الى ص ١٥٥ من الكتاب .

(٣٣) العهد القديم : سفر الخروج — ٢ : الاصحاح الرابع والعشرون : ١٤ .

- (٣٤) العهد القديم : سفر الخروج — الاصحاح العشرون : ٣ — ٥ .
- (٣٥) سيجموند فرويد : موسى والتوحيد ( اليهودية في ضوء التطويل النفسى )  
— ترجمة الدكتور عبد المنعم الحفنى — الطبعة الثانية — مطبعة الدار المصرية ، للطباعة والنشر والتوزيع — القاهرة — ١٩٧٨ ، ص ١٢٧ .
- (٣٦) المرجع السابق ، ص ١٢٨ ، ١٢٩ .
- (٣٧) المرجع السابق ، ص ١٢٩ .
- (٣٨) محمد مجدى مرجان : الله واحد أم ثالث — دار النهضة العربية — القاهرة ، ص ٨٤ .
- (٣٩) المرجع السابق ، ص ٧٨ ، ٧٩ ، وارجع — كذلك — الى :
- كتاب البراهين العقلية والعلمية ، فى صحة الديانة المسيحية — تأليف وجمع القائمات ثرتن ، من فرقة المهندسين — ترجمة حبيب أفندى سميد — الطبعة الثانية — مطبعة النيل المسيحية بالناخ بصر — القاهرة — ١٩٢٥ ، ص ٤٥٧ .
- ابراهيم خليل أحمد : محمد فى التوراة والانجيل والقرآن ( مرجع سابق ) ، ص ١٢ ( من تقديم المؤلف ) .
- (٤٠) محمد مجدى مرجان ( مرجع سابق ) ، ص ٨١ ، ٨٢ .
- (٤١) كتاب البراهين العقلية والعلمية ، فى صحة الديانة المسيحية ( مرجع سابق ) ، ص ٤٦١ ( من الهامش ) .
- (٤٢) ابراهيم خليل أحمد ( مرجع سابق ) ، ص ٧٥ ، ٧٦ .
- (٤٣) الشيخ رحمت الله الهندى ( ١٢٣٣ — ١٣٠٨ هـ ) : اظهار الحق — الجزء الأول ( مرجع سابق ) ، ص ٢٠ .
- (٤٤) دكتور محمود محمد مزدوعة : دراسات فى النصرانية ، مع مقدمة فى دراسة الأديان — ١٩٧٩ ، ص ١٠٢ ، ١٠٣ .
- (٤٥) المرجع السابق ، ص ٩٨ .
- (٤٦) الامام الصلاة ، شمس الدين ، محمد بن ابي بكر بن قيم الجوزية ( المتوفى سنة ٧٥١ ) : كتاب هداية الحيارى ، فى أجوبة اليهود والنصارى — مؤسسة مكة ، للطباعة والاعلام — مكة المكرمة — ١٣٩٦ هـ ، ص ١٦٧ .

- (٤٧) الأستاذ الشيخ محمد أبو زهرة : محاضرات في النصرانية ( بحث في الأدوار ، التي مرت بها عقائد النصارى ، وفي كتبهم ومجامعهم المقدسة وفرقهم ) - الطبعة الرابعة - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٣٩٢ هـ - ١٩٧٢ م ، ص ١٤٤ ، ١٤٥ .
- (٤٨) المرجع السابق ، ص ١٤٦ .
- (٤٩) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ، من المجلد الرابع ( ١٢ ) ( عصر الايمان ) ( مرجع سابق ) ، ص ٣٩ .
- (٥٠) أسوالد اشينفلز : تدهور الحضارة الغربية - الجزء الثالث ( مرجع سابق ) ، ص ١١٢ .
- (٥١) جورج سباين : تطور الفكر السياسي - الكتاب الثالث - ترجمة الدكتور راشد البراوى - تقديم الدكتور أحمد سويلم العمري - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧١ ، ص ٥١١ .
- (٥٢) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثالث ، من المجلد الثالث ( ١١ ) ، ( قيصر والمسيح ، أو الحضارة الرومانية ) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٥ ، ص ٢٧٠ .
- (٥٣) البير كامى ( مرجع سابق ) ، ص ١٨٦ .
- (٥٤) المرجع السابق ، ص ١٨٤ .
- (٥٥) المرجع السابق ، ص ١٨٩ .
- (٥٦) قرآن كريم : الأنعام - ٦ : ١٥٣ .
- (٥٧) ارجع الى ص ١٥٣ ، ١٥٤ من الكتاب .
- (٥٨) دكتور عبد الفتى عبود : العقيدة الاسلامية ، والايديولوجيات المعاصرة : ( مرجع سابق ) ، ص ٧١ .
- (٥٩) ارجع الى ص ٨١ ، ٨٢ من الكتاب .
- (٦٠) ارجع الى ص ١٥٧ من الكتاب .
- (٦١) العهد القديم : سفر التكوين - ١ : الاصحاح الرابع ١ - ٩ .

- (٦٢) قرآن كريم : المائدة - ٥ : ٢٧ - ٣٠ .
- (٦٣) سيد قطب : في ظلال القرآن - المجلد الثاني ( الأجزاء : ٥ - ٧ ) - الطبعة الشرعية الرابعة - دار الشروق - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ٨٧٤ .
- (٦٤) قرآن كريم : الروم - ٣٠ : ٣٠ .
- (٦٥) ارجع الى ص ١٦٥ من الكتاب .
- (٦٦) ارجع الى ص ١٥٧ من الكتاب .
- (٦٧) قرآن كريم : البقرة - ٢ : ٣٧ .
- (٦٨) قرآن كريم : طه - ٢٠ : ١٢٠ - ١٢٢ .
- (٦٩) ارجع الى ص ١٦٥ ، ١٦٦ من الكتاب .
- (٧٠) قرآن كريم : المائدة - ٥ : ٣١ .
- (٧١) قرآن كريم : المائدة - ٥ : ٣٢ .
- (٧٢) الامام محمد أبو زهرة : تنظيم الاسلام للمجتمع - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٥ ، ص ٢٢ ، ٢٣ .
- (٧٣) العهد القديم : سفر التكوين - ١ : الاصحاح الرابع : ٢٥ .
- (٧٤) العهد القديم : سفر التكوين - ١ : الاصحاح الخامس : ٢٩ .
- (٧٥) العهد القديم : سفر التكوين - ١ : الاصحاح السادس : ٥ - ٨ .
- (٧٦) ارجع الى ص ١٦٢ من الكتاب .
- (٧٧) دكتور عبد الفتى عبود : المسيح ، والمسيحية ، والاسلام ( مرجع سابق ) ، ص ٨٥ .
- (٧٨) ارجع الى ص ٣٢ من الكتاب .
- (٧٩) الأببا غريغوريوس : أنت المسيح ، ابن الاله الحي - رقم ( ١٩ ) من ( سلسلة المباحث اللاهوتية والفقهية ) - مطبعة دار العالم العربي - القاهرة - فبراير ١٩٧٥ ، ص ٥ .
- (٨٠) المرجع السابق ، ص ١٦ .
- (٨١) المرجع السابق ، ص ٢٣ .

(٨٢) القمص ابراهيم جبرة : المولود من الأب - رقم ١٦ ( من ( المكتبة اللاهوتية )  
- مكتبة المحبة بالقاهرة - ١٩٧٥ ، ص ٣٠ .

(٨٣) القمص ابراهيم جبرة : المولود من العنبراء - رقم (٢) من ( المكتبة اللاهوتية ) -  
مكتبة المحبة بالقاهرة - ١٩٧٥ ، ص ٧١ .

(٨٤) الأنبا غريغوريوس ( مرجع سابق ) ، ص ٢٧ .

(٨٥) قرآن كريم : المائدة - ٥ : ٧٨ ، ٧٩ .

(٨٦) قرآن كريم : المائدة - ٥ : ١٧ .

(٨٧) ارجع الى ص ١٦٤ من الكتاب .

(٨٨) ارجع الى ص ١٦٦ من الكتاب .

(٨٩) ارجع الى ص ١٦٧ من الكتاب .

(٩٠) قرآن كريم : طه - ٢٠ : ١١٥ - ١٢٦ .

(٩١) قرآن كريم : الاسراء - ١٧ : ٦١ - ٦٥ .

(٩٢) قرآن كريم : الاسراء - ١٧ : ٧٠ .

(٩٣) دكتور عبد الفتى عبود : الانسان في الاسلام والانسان المعاصر ( مرجع

سابق ) ، ص ١٠٩ .

(٩٤) المرجع السابق ، ص ١٠٩ .

(٩٥) قرآن كريم : الأنعام - ٦ : ١٢٨ - ١٣٠ .

(٩٦) قرآن كريم : الأعراف - ٧ : ١٧٩ .

(٩٧) قرآن كريم : النازيات - ٥١ : ٥٦ .

(٩٨) ارجع الى ص ١٦٥ - ١٧٠ من الكتاب .

(٩٩) قرآن كريم : الحجر - ١٥ : ٢٦ .

(١٠٠) قرآن كريم : الاسراء - ١٧ : ١١ - ١٤ .

(١٠١) قرآن كريم : يوسف - ١٢ : ٥ .

(١٠٢) قرآن كريم : الاسراء - ١٧ : ٥٣ .

(١٠٣) قرآن كريم : الفرقان - ٢٥ : ٢٧ - ٢٩ .

- (١٠٤) قرآن كريم : النساء — ٤ : ٢٨ .
- (١٠٥) قرآن كريم : هود — ١١ : ٩ .
- (١٠٦) قرآن كريم : ابراهيم — ١٤ : ٣٤ .
- (١٠٧) قرآن كريم : عبس — ٨٠ : ٦٧ .
- (١٠٨) قرآن كريم : الشمس — ٩١ : ٧ : ١٠ .
- (١٠٩) قرآن كريم : المائدة — ٥ : ٣٢ .
- (١١٠) قرآن كريم : المؤمنون — ٢٣ : ١٢ : ١٦ .
- (١١١) قرآن كريم : غافر — ٤٠ : ٦٧ .
- (١١٢) الكسيس كاريل ( مرجع سابق ) ، ص ٢٧٥ — ٢٨٥ .
- (١١٣) قرآن كريم : مريم — ١٩ : ٩٣ — ٩٥ .
- (١١٤) ويلارد اولسون : تطور نمو الأطفال — ترجمة الدكتور ابراهيم حافظ وآخرين — مراجعة وتقديم الدكتور عبد العزيز القوصي — عالم الكتب — القاهرة — ١٩٦٢ ، ص ٧٧ .
- (١١٥) دكتور حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو ( الطفولة والمراهقة ) — الطبعة الثانية — عالم الكتب — القاهرة — ١٩٧٢ ، ص ٧٩ .
- (١١٦) ونص الحديث الشريف ، قوله صلى الله عليه وسلم : « ٠٠ قم ونم ، وصم وافطر ، فان لجسدك عليك حقاً ، وان لعينك عليك حقاً ، وان .. » الحديث — وارجع اليه كاملاً ص ٧٨ من الكتاب ، عند حديثنا عن (أنواع القيم) — وارجع اليه في : — صحيح البخاري — الجزء الثامن (مرجع سابق) ، ص ٢٨ ، ٣٩ (كتاب الأدب) .
- (١١٧) ارجع الى ص ٧٨ من الكتاب .
- (١١٨) الدكتور عبد العزيز القوصي : أسس الصحة النفسية ( مرجع سابق ) ، ص ٣٠ .
- (١١٩) المرجع السابق ، ص ٤٠ .
- (١٢٠) رواه النسائي والترمذي — نقلًا عن :
- ابن الديبع الشيباني : تيسير الوصول إلى الجزء الثالث ( مرجع مسابق ) ، ص ٢٩٧ .

- (١٢١) قرآن كريم : النور - ٢٤ : ٢٠ ، ٣١ .
- (١٢٢) قرآن كريم : البقرة - ٢ : ٢٢٢ ، ٢٢٣ .
- (١٢٣) رواف معلّم - نقلا عن :
- ابن الديبع الشيباني : تيسير الوصول - الجزء الثالث ( المرجع الأسبق ) ،
- ص ٢٩٧ .
- (١٢٤) ألكسيس كاريل ( مرجع سابق ) ، ص ١٦٦ ، ١٦٧ .
- (١٢٥) المرجع السابق ، ص ١٠٨ .
- (١٢٦) الدكتور محمد فاضل الجمالي : تربية الانسان الجديد ( محاضرات في
- مبادئ التربية ، أقيمت في الجامعة التونسية ) - الشركة التونسية للتوزيع - تونس -
- ١٩٦٧ ، ص ٩٨ .
- (١٢٧) عباس محمود العقاد : الانسان في القرآن الكريم ( مرجع سابق ) ، ص ٢٩ .
- (١٢٨) المرجع السابق ، ص ٣٧ - ٤٠ .
- (١٢٩) الشيخ الامام بدر الدين أبو محمد محمود بن أحمد العيني : عمدة القاري ،
- شرح البخاري - المجلد الحادي عشر - الجزء الثاني والعشرون - دار الفكر
- بيروت ، ص ١١٨ .
- (١٣٠) عباس محمود العقاد : الفلسفة القرآنية ( مرجع سابق ) ، ص ٢٤ ، ٢٥ .
- (١٣١) ارجع الى ص ٨٣ من الكتاب .
- (١٣٢) قرآن كريم : البقرة - ٢ : ٢٦٨ ، ٢٦٩ .
- (١٣٣) صحيح البخاري - الجزء الثامن ( مرجع سابق ) ، ص ١١٠ ( كتاب
- الدنوات - باب ما جاء في الرقاق ، وأن لا يعيش الا يعيش الآخرة ) .
- (١٣٤) الحافظ ، أبو الفضل شهاب الدين أحمد بن علي بن حجر المسقلاني : فتح
- الباري ، بشرح البخاري - الجزء الرابع عشر - شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي
- الحطبي وأولاده بمصر - القاهرة - ١٣٧٨ هـ - ١٩٥٩ م ، ص ١٤٧ .
- (١٣٥) ارجع الى ص ١٥٨ ، ١٥٩ من الكتاب .
- (١٣٦) الدكتورة عائشة عبد الرحمن ( بنت الشاطيء ) ( مرجع سابق ) ، ص ١٥١ .
- ( م ١٣ - التربية الإسلامية )

- (١٣٧) أسوالد اشبنفلر : تدهور الحضارة الغربية - الجزء الثالث ( مرجع سابق ) ، ص ٢٢٧ .
- (١٣٨) أسوالد اشبنفلر : تدهور الحضارة الغربية - الجزء الأول - ترجمة أحمد القبياني - منشورات دار مكتبة الحياة - بيروت - ١٩٦٤ ، ص ١٦٩ .
- (١٣٩) الدكتور عماد الدين خليل : التفسير الاسلامي للتاريخ ( مرجع سابق ) ، ص ١٣٤ ، ١٣٥ .
- (١٤٠) سيد قطب : التصوير الفني في القرآن - دار الشروق - القاهرة ، ص ١٦٩ .
- (١٤١) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثاني من المجلد الأول ( الشرق الأدنى ) ( مرجع سابق ) ، ص ٢١١ .
- (١٤٢) عباس محمود العقاد : الله - مطابع الأهرام التجارية - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ٤٤ ، ٤٤ .
- (١٤٣) عبد الكريم الخطيب : الله . . والانسان ، قضية الألوهية ، بين الفلسفة والدين - الطبعة الثانية - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧١ ، ص ١٣٠ .
- (١٤٤) الدكتور عائشة عبد الرحمن ( بنت الشاطئ ) ( مرجع سابق ) ، ص ١٥٢ .
- (١٤٥) سيد قطب : مشاهد القيامة في القرآن - دار الشروق - القاهرة ، ص ٢٩ .
- (١٤٦) دكتور عبد الفنى عبود : اليهود ، واليهودية ، والاسلام ( مرجع سابق ) ، ص ١٦١ .
- (١٤٧) العهد الجديد : انجيل متى - ١ : الاصحاح التاسع عشر : ٢٠ - ٢٤ .
- (١٤٨) الألبا غريغوريوس : أنت المسيح ، ابن الله الحى ( مرجع سابق ) ، ص ٥٧ .
- (١٤٩) قرآن كريم : الاسراء - ١٧ : ١٨ - ٢٢ .
- (١٥٠) قرآن كريم : الانبياء - ٢١ : ٢٤ ، ٣٥ .
- (١٥١) قرآن كريم : لقمان - ٣١ : ٢٨ .
- (١٥٢) قرآن كريم : النبا - ٧٨ : ١٧ ، ١٨ .
- (١٥٣) قرآن كريم : يس - ٣٦ : ٥١ - ٥٣ .
- (١٥٤) قرآن كريم : ق - ٥٠ : ٤١ ، ٤٢ .



(١٥٥) قرآن كريم : المؤمنون - ٢٣ : ١٠١ - ١١١ .

(١٥٦) أخرجه مسلم - نقلا عن :

- ابن الديبع الشيباني ( عبد الرحمن علي ) : تيسير الوصول، الى جامع الأصول،  
من حديث الرسول - الجزء الأول - شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده  
بمصر - القاهرة ، ص ١٢ .

(١٥٧) صحيح البخارى - الجزء الثامن (مرجع سابق)، ص ١٣ (من كتاب الأدب) .

(١٥٨) المرجع السابق ، ص ٢ ( من كتاب الأدب ) .

(١٥٩) المرجع السابق ، ص ١٣٤ ( من كتاب الدعوات ) .

(١٦٠) المرجع السابق ، ص ١٢٧ ( من كتاب الدعوات ) .

(١٦١) الامام أبو حامد محمد بن محمد الفزالي : احياء علوم الدين - الجزء

الثالث - مكتبة ومطبعة المشهد الحسينى - القاهرة ، ص ٧٣ ، ٧٤ .

(١٦٢) ابن الحاج البدرى ( أبو عبد الله محمد بن محمد البدرى، الفاسى المالكى ) :

مدخل الشرع الشريف على المذاهب - الجزء الرابع - الطبعة الاولى - المطبعة المصرية

بالأزهر - القاهرة - ١٢٤٨ هـ - ١٩٢٩ م ، ص ٢٩٥ .

(١٦٣) القابسى ( مرجع سابق ) ، ورقة ٢٧ ، ٢٧ ب .

(١٦٤) ارجع الى ص ٧١ ، ٧٢ من الكتاب .

(١٦٥) دكتور عبد الفنى عبود : فى التربية الاسلامية ( مرجع سابق ) ، ص ٧٤ .

(١٦٦) دكتور النعمان عبد المجيد القاضى : الاسلام عقيدة وحياة - رقم ( ٧٥ ) من

( سلسلة دراسات فى الاسلام ) - يصدرها المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بوزارة

الأوقاف - القاهرة - السنة الخامسة عشرة - ١٥ شوال ١٣٩٥ هـ - ١٩ أكتوبر

١٩٧٥ م ، ص ٢٧ .

(١٦٧) قرآن كريم : العنكبوت - ٢٩ : ٤٥ .


(١٦٨) دكتور محمد حسين هيكل : حياة محمد - الطبعة الرابعة عشرة - دار

المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٩ ، ص ٥٢٥ .

(١٦٩) قرآن كريم : آل عمران - ٣ : ١١٠ .



## الفصل الخامس



الأصول الثقافية للتربية الإسلامية





## لقد سبق :

إذا كانت التربية تعنى التنمية ، أو توجيه النمو الانساني وجهة معينة (١) فإن هذه التنمية ليست تنمية للانسان وحده ، بحيث تكون ( الطبيعة الانسانية ) هى المدخل ( الوحيد ) للبحث فى التربية ، ومعالجة قضاياها ، على نحو ما وضعنا فى تقديمنا للفصل الرابع (٢) ، إذ أن التربية تشتق كثيرا من صفاتها وملامحها ، من المجتمع الذى تقوم فيه ، على نحو ما رأينا فى الفصل الثالث عند حديثنا عن ( فلسفة التربية وفلسفة المجتمع ) (٣) ، ففى هذا ( الإطار الاجتماعى ) ، تتم « تنمية الشخصية » (٤) فى الواقع ، ولا تتم هذه التنمية فى فراغ ، وإن اختلفت ( فلسفة ) هذه التربية و ( أهدافها ) ، من مجتمع الى مجتمع ، بطبيعة الحال ، كما رأينا ثمة .

وقد جرى العرف بين المشتغلين بالتربية ، على اطلاق اسم ( الأصول النفسية للتربية ) ، على ما يتعلق بمنظور المجتمع الى الفرد : طبيعته وموابعه وإمكاناته ، ومختلف القضايا المتصلة به ، والتى تتحدد فى ضوءها أمور كثيرة ، تتصل بتربيته وتنشئته ، بينما تطلق على الأمور المتصلة بالمجتمع اسم ( الأصول الثقافية للتربية ) . ولا تقل تلك الظروف والعوامل المتصلة بالمجتمع ، فى عملية تربيته لأبنائه ، فى أهميتها عن الأصول النفسية للتربية ، بل لعل كثيرا من تلك الأصول النفسية للتربية ذاتها ، لا يتم تحديدها الا من خلال المجتمع ، أى من خلال الأصول الثقافية للتربية — موضوع هذا الفصل ، ومن هنا كانت أهمية هذه الأصول .

## معنى الثقافة :

للثقافة معنيان ، أحدهما لغوي والثاني اصطلاحى .

أما المعنى اللغوي للثقافة Culture ، فهو أنها تعنى « الرقى العقلى » (١) ، حيث يقال : « ثقّف : ثقفا : صار حاذقا فطنا ، فهو ثقّف » ، و « ثقّف العلم والصناعة : حذّتها » ، و « ثقّف فلان : صار حاذقا فطنا » .

« والثقافة : العلوم والمعارف والفنون ، التى يطلب المثلّق فيها » (٢) .

وقد يعنى « المثقّف Cultured المهلب » (٣) .

أما المعنى الذى يصطلح عليه علماء التربية وعلماء الأنثروبولوجى للثقافة ، فهو أنها « معنى طريقة الحياة الكلية للمجتمع ، وقد تتضمن أسلوب تناول الطعام ، أو ارتداء الملابس ، أو استخدام اللغة ، أو تبادل الحب ، أو الزواج ، أو دين الموتى ، أو لعب كرة القدم . وقد تشمل أيضا قراءة الأدب ، أو سماع الموسيقى ، أو مشاهدة أعمال الرسامين والمثاليين ، أو الأنواع الأخرى من النشاط » (٤) .

وعلى هذا الأساس ، فإنه لا يوجد — عندهم — انسان مثقّف ، بمعنى مهلب ، أو حاذق أو فطن ، وانسان غير مثقّف ، بمعنى غير مهلب ، أو غير حاذق ، أو غير فطن ، لأن كل انسان مثقّف ، بمعنى أن له ثقافته الخاصة به ، والمتميزة عن ثقافة من سواه ، وكل مجتمع كذلك له ثقافته ، المتميزة عن ثقافة ما سواه من المجتمعات ، والفرق بين فرد وفرد ، وبين مجتمع ومجتمع ، إنما هو فرق فى هذه الثقافة .

وهكذا تعنى الثقافة « فى حد ذاتها ، جميع طرائق الحياة ، التى طورها الناس فى المجتمع » ، « متضمنة طرّحهم فى التفكير والتصرف والشعور » ، « وكذلك المنتجات المادية » ، و « من الممكن ترتيب مظاهر الثقافة بطرق متعددة » ، « ولكن الثقافة أكثر من مجرد أجزائها . أنها أيضا الطريقة التى تنتظم تلك الأجزاء وفقها ، لكى تشكل كيانا كليّا » .

« وكل ثقافة ، وقد انتظمت وفق هيئات كهله ، فانها تشكل نظاما مستقلا ، يتم الاحساس باتساقه ، أكثر من رسمه ذهنيا . فهله الهيئات ، تتغلل جميع قطاعات الثقافة » (١) .

أى أن الثقافة هى « جملة الأفكار والمعارف والمعاني والقيم والرموز والشاعر والانفعالات والوجدانات ، التى تحكم حياة المجتمع ، فى علاقته مع الطبيعة والمادة ، وفى علاقات افراده ببعضهم ، وبغيرهم من المجتمعات » (١) ، أو هى « ذلك النسيج الكلى المعقد من الأفكار والمعتقدات والمعادن والتقاليد والاتجاهات والقيم وأساليب التفكير والعمل وأنماط السلوك ، وكل ما ينبى عليه من تجديدات أو ابتكارات أو وسائل فى حياة الناس ، مما ينشأ فى ظله كل عضو من أعضاء الجماعة ، ومما يتحدد اليها من الماضى ، فنأخذ به كما هو ، أو نطوره ، فى ضوء ظروف حياتنا وخبراتنا » (١) .

وهكذا لا تكون ( الثقافة ) شيئا مجردا ، وإنما هى شيء ماضى محسوس ، ترى آثاره بالعين ، كما ترى بعض ملامحه وسماته ، كما أنها لا تكون شيئا ( مطلقا ) ، وإنما هى شيء محدد ثابت ، ينتهى الى زمان ومكان معينين ، فيسدل على الزمان والمكان جميعا ، كما لا يمكن التعرف على مواصفات هذا الزمان وذلك المكان ، الا من خلاله — أى من خلال الثقافة .

وبذلك تكون الثقافة بالنسبة للفرد ، مرادفا للشخصية Character وبالنسبة للأمة مرادفا للشخصية القومية National Character ، التى هى « نتاج المؤسسات والتقاليد السياسية والقانونية والدينية العامة . والأكثر من ذلك أهمية ، أنها مبنية على وحدة مستمرة عبر التاريخ ، من المعادن والأخلاق . وأية مجموعة من الناس ، عاشت مما بنفس الأسلوب ، لفترة زمنية طويلة ، وتقاسمت تاريخا مشتركا ، لا بد أن تكون لها قومية واحدة . وكل قومية ، بهذا المنظور التاريخى ، لا بد أن تنمى شخصية متميزة ، مستقلة بذاتها » (١) .

وهذه الشخصية القومية المتميزة ، هى جوهر الأمة وحقيقتها ، إذ « ليست حقيقة الأمة ، فى هذا الظاهر ، التى يبدو من شعب مجتمع ، محكوم بقوانينه وأوضاعه، ولكن تلك الحقيقة ، هى الكائن الروحى ، المكتن فى الشعب ، الخالص له من طبيعته ، المقصور عليه فى تركيبه ، كصير الشجرة ، لا يرى عمله ، والشجرة كلها هى عمله .

وهذا الكائن الروحي ، هو الصورة الكبرى للنسب ، في ذوى الوشيجة بين الأفراد ، بيد أنه يحقق في الشعب قرابة الصفات بعضها من بعض ، فيجعل للأمة شأن الأسرة ، ويخلق في الوطن معنى الدار ، ويوجد في الاختلاف نزعة التشابه ، ويرد المتعدد إلى طبيعة الوحدة ، ويدلح للأمة شخصيتها المتميزة » .

« والخلق القوى ، الذى ينشئه للأمة كائنها الروحي ، هو المبادئ المنتزعة من اثر الدين ، واللغة والمادات ، وهو قانون نافذ ، يستمد قوته من نفسه ، اذ يعمل في الحيز الباطن من وراء الشعور ، متسلطا على الفكر ، مهرفا لبواعث النفس » .

« وأما اللغة ، فهي صورة وجود الأمة ، بأفكارها ومعانيها وحقائق نفوسها ، وجودا متميزا ، قائما بخصائصه » (١٣) .

وهذا ( الكائن الروحي ) ، المحرك لشخصية الأمة ، هو الذى يحدد ( احتمالات ) الأمة ، ويوجه مسارها في حاضرها ومستقبلها ، فان « الصور المختلفة ، وكذلك الشعوب المختلفة في العصر الواحد ، انما يتميز بعضها عن بعض ، بنسوع ( احتمالاتها ) ، أكثر مما تتميز بمجموعة من الوقائع المحيطة بها ، وتلك ( الاحتمالات ) ، هي فروع ، تنبثق من المناخ الوجداني العام ، الذى يميل بالناس الى ان يحبوا هذا الشيء ، وان ينفروا من ذلك ، فقد تشابه الوقائع المحيطة بمجموعتين من الناس ، لكن تختلف اهتماماتهم ، فتختلف بالتالى حياتهم الثقافية » .

« وتجانس الشعب الواحد ، في ثقافة واحدة ، معناه ان أفراد ذلك الشعب ، قد ربطتهم ( احتمالات ) متشابهة ، يتجهون بها جميعا نحو أفق واحد مشترك ، ولا ينفي ذلك ان تفاوت بينهم درجات الاجادة والابداع ، اذا كانوا من أهل الفكر أو الأدب أو الفن » (١٤) .

واذا كانت الثقافة تنتمي الى زمان ومكان معينين ، وهي لا يمكن ان توجد الا من خلال ( شخص ) يتجسدها ، ويعبر عنها ، فان « شرط الرجل المثقف في كل عصر ، انه ( ابن عصره ) ، وأن طابع عصره يلزمه ، في تفكيره وعمله ، كما يلزمه في نظرته الى العالم من حوله ، فلا يعيش في الزمن الحاضر بعقل الزمن الماضي ، ولا يترجم الواقع والحقيقة ، بلغة الوهم والخرافة » (١٥) ، وهنا يأتى دور ( التربية ) في تشكيل الشخصية



الانسانية ، فان « التربية وسيلة المجتمع ، في تحقيق فردية المواطن وجماعيته » ، فهي تعمل من جهة على تنمية قدرات الفرد ، وتهذيب ميوله ، وصقل فطرته ، واكسابه مهارات عامة في نواحي حياته . كما تعمل في الوقت نفسه على تهيشته لأن يعيش سعيدا . في الجماعة ، ويتكيف لها ، ويسهم في نشاطها ، ويعمل لصالحها » (١٦) .

ولا يقصد بالتربية هنا ، مجرد التربية المدرسية ، أو المؤسسية ، بل التربية بمعناها العام والواسع ، على النحو الذي رايناها عليه في الفصل الأول من الكتاب (١٧) ، بمعنى « كل عمليات النمو ، التي يمر خلالها الانسان ، من طفولته الى نضجه ، تدريجيا ليتكيف مع بيئته الضوية والاجتماعية » (١٨) ، من خلال ما يكتسبه من « خبرات جديدة ، تتصل ببعضها ، وترتبط ارتباطا معينا ، لتكون نمطا خاصا لشخصية الفرد ، يتجه الى مزيد من النمو ، ويحقق بذلك احسن التكيف ، بين الفرد وبيئته » (١٩) . فشخصية كل منا ، « لا تعدو أن تكون النتاج النهائي ، لمجموع ما مررنا به من خبرات في حياتنا » (٢٠) - على حد تعبير سلوتسكي - ، فمن خلال هذه الخبرات التي تنتقل الى الانسان ، بطريقة نظامية من خلال التعليم المدرسي ، وبطريقة غير نظامية من خلال التربية اللامدرسية ، يتم « اعداد الحدث للحياة » (٢١) ، او تشكيله على النحو الذي ( هو ) عليه .

ومثلما تعتبر التربية وسيلة الثقافة الى التبلور ، من خلال تحديدها ( ملامح ) شخصية الفرد ، وبالتالي ملامح شخصية الأمة ، فان التربية - في حد ذاتها - لا تعدو أن تكون ( جزءا ) من الثقافة ، أو ملامحا من ملامحها ، إذ أن ( طريقة ) تشكيل الصغار ، ودفعهم الى حياة الكبار ، أو ( طريقة اعداد الحدث للحياة ) ، كما راينا منذ قليل ، تختلف من زمان الى زمان ، ومن مكان الى مكان ، لتعكس - هي الأخرى - كأي معلم من معالم الثقافة - شخصية الأمة ، وتعبير عنها .

فكما تبلور التربية الثقافية ، تبلور التربية ذاتها ، في إطار هذه الثقافة ، التي تنتهي اليها ، « فشخصية الكبار ، تشكلها الى حد ما ، الخبرات التي يتفرضون لها في الطفولة » ، و « هذه الخبرات ، تختلف من ثقافة لأخرى » ، ومن ثم فان « كل مجتمع يساهم في صناعة نمط الشخصية الخاص به » (٢٢) .

وقد حدد رسول الله صلى الله عليه وسلم هذه القضية تحسيدا جازما ، حيث يقول : « كل مولود يولد على الفطرة ، فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه » (٢٣) .

على أننا يجب أن نوسع هنا من مفهوم (الأبوين) ، من الأبوين البيولوجيين ، اللذين ينشأ بينهما طفلا سفيرا ، فيتركان في نفسه البصمة الأولى ، الى الكبار في المجتمع على وجه العموم ، ممن يحتك بهم الصغار ، فيؤثرون فيهم بعد ذلك - وهو ما نصلح على تسميته حديثا ، بثقافة المجتمع .

على أن الانسان لا يقف من هذه الثقافة - ثقافة المجتمع - موقفا سلبيا دوما ، بحيث يكون مجرد (موضوع) من موضوعاتها، وإنما هو قد يتخذ موقف «المسايرة المفرطة» أو الامعية «Over - conformity» ، أو موقف « اللامسايرة » «Non - conformity» أو موقف « المضادة » «Counter - conformity or Anti - conformity» أو موقف « الاستقلال » «Independence» أو موقف « الاغتراب » «Alienation» (٢٤) - وإن كان هذا الموقف من الثقافة أو ذاك ، يمكن أن يكون هو الآخر ، ثمرة من ثمرات التربية ، ونتيجة من نتائجها ، بطبيعة الحال .

ومعروف أن علم النفس الحديث ، قد فشل في حسم القضية حتى الآن ، حيث انقسم الباحثون في علم النفس الى فريقين : فريق بحث مظاهر السلوك من زاوية الوراثة أو الفطرة أو التكوين البيولوجي ، وفريق آخر ، بحث مظاهر السلوك من زاوية البيئة ، وأثرها في الكائن الحي » ، فالذين يتخلون الجماعة أساسا للدراسة العلمية ، يميلون الى التشجيع للمدركات الجماعية ، مثل العقل الجماعي ، وشخصية الجماعة ، والذين يتخلون الفرد وحده أساسا للدراسة العلمية ، يميلون الى إنكار العقل الجماعي ، وإنكار شخصية الجماعة » (٢٥) .

ذلك أن علم النفس قد اختلف في تحديد هذه القضية ، باختلاف المنظور الديني / الأيديولوجي ، الذي تنتهي اليه كل مدرسة من مدارسها ، على نحو ما رأينا عند حديثنا عن (معنى الفلسفة) ، في الفصل الثالث (٢٦) ، على سبيل المثال ، بين المنظور الفردي / الودائي / الغربي الى الانسان ، وبين المنظور الشرقي / الشيعوي اليه ، الذي لا يرى الا تأثير الجماعة في تكوين الشخصية ، فعند «كارل ماركس» ، لا يكاد الفرد يتميز بكيان متفرد » ، «وعليه» ، فمعظم الدوافع ، التي تبدو من الزاوية السيكولوجية ، علاا للمساك ، إنما هي في الحقيقة ، عديمة القيمة ، لأنها ترجع هي نفسها الى الدوافع الحقيقية ، التي هي مصالح الطبقة الاجتماعية » (٢٧) .

وزغم ذلك ، فقد ظهر مؤخرا صوت بدأ غسيعقا أول الأمر ، يرى ان « كلا من الوراثة والبيئة ، لها تأثيرها في تشكيل الفروق الفردية » (٢٨) ، ثم سرعان ما بدأ هذا الصوت يقوى ، حتى طغى على غيره من الأصوات ، حتى انتقل مؤخرا - الى التشكيك في علم النفس ذاته ، الذى صار ينظر اليه - عند مدسة كبيرة من مدارس : « على انه حشد متنافر ، من اجتهادات فكرية ، شديدة التباين والاختلاف » (٢٩) ، بعد أن صار همه وهم المتخصصين فيه ، هو « تفسير عالم الشؤون الانسانية المعقد ، على أسس التحليل التجريبي » ، مما يجعله « كثيرا ما يكون مبسطا أكثر من اللازم » ، ومبالغة « في الأدعاءات » (٣٠) .

ومن ثم ففضية العلاقة بين الانسان والثقافة ، ليست بسيطة تلك البساطة المخلّة ، التى يحاول علم النفس تبسيطها بها ، فالناس جميعا (مختلفون) في (كل شيء) ، ورغم الأساس البيولوجى الواحد ، ورغم الثقافة الواحدة التى يعيشون في ظلها ، و « الحقيقة التى تقول بان جميع البشر خلقوا متساوين ، هي حقيقة روحية ، أكثر منها حقيقة اجتماعية ، أو بيولوجية » (٣١) .

ولم يلق على هذه القضية ضوءا سوى الاسلام ، حين أدخل عنصر ( الشيطان ) في قضية الانسان / المجتمع ، وفي غيرها من القضايا الانسانية ، وحين وضع الأمر كله في يد الله سبحانه ، خالق الانسان ، وخالق الشيطان ، جميعا ، فجعله ( الهادى ) الى طريق الخير ، حيث يقول سبحانه :

« ولقد بعثنا في كل أمة رسولا ، أن اعبدوا الله واجتنبوا الطغوت ، فمنهم من هدى الله ، ومنهم من حقت عليه الضلالة ، فسيروا في الأرض ، فانظروا : كيف كان عاقبة المكذبين ؟ ان تحرص على هداهم ، فان الله لا يهدي من يضل ، وما لهم من ناصرين » (٣٢) .

### عناصر الثقافة :

وأبنا فيما سبق ، ان العلاقة قوية - بل وثيقة - بين الثقافة والفرد ، فللفرد لا يعرف الا من خلال ثقافته ، كما ان الثقافة ذاتها لا يمكن التصرف عليها ، الا من خلال الأفراد وتصرفاتهم . « ويوضح دور الشخصيات الفردية في الإبقاء على الثقافة بصورة جلية جدا ، من الطريقة التى تتمكن بها أية ثقافة من البقاء على قيد الحياة ، حتى بعد

انقطاع التعبير عنها ، في سلوك خارجي ظاهري ، وحتى بعد زوال المجتمع ، الذي كان يحصل هذه الثقافة في الأصل . فإذا نشأ فرد ما في ثقافة معينة ، فإن هذه الثقافة ستظل قائمة ، مادام هذا الفرد على قيد الحياة ، أو على أقل تقدير ، ستظل قائمة بشكل كامل ومشروع .

« وفي الوقت ذاته ، لا يمكن لأية ثقافة أن تعبر بعد انحلال المجتمع ، الذي حملها ، أو انقطاع تعبيرها السلوكي لمدة أطول من مدى حياة آخر فرد من ذلك المجتمع ، تدرب على ثقافته . ولا يمكن نقل الثقافة من فرد إلى آخر ، أو من مجتمع إلى آخر ، إلا عن طريق تعبيراتها الظاهرية الخارجية . لكل ثقافة تكتسب بالتعلم ، ولا تورث بطريقة بيولوجية » .

« وتضع الصفات التي تنمو فيها الثقافة فوق مستوى الفرد ، في قدرتها على تخليد نفسها ، وعلى البقاء بعد انقراض أي من الشخصيات التي تسهم فيها ، أو جميع الشخصيات التي سبق أن أسهمت فيها ، في أية نقطة معينة من تاريخها . والثقافة قادرة على ذلك ، بسبب دورها المسيطر في تكوين شخصيات الأفراد الجدد ، الذين وقروا تحت تأثيرها ، لأنهم ولدوا في مجتمع معين » (٣٣) .

ومكلا ، رأينا أن « المجتمع والثقافة » يعتمد كل منهما على الآخر ، اعتمادا متبادلا ، بحيث لا يستطيع الواحد منهما أن يشكل كيانا عاما ، دون الآخر ، فعبارة ثقافة مشتركة ، هي التي تعطي مجتمعا ما (روح الجماعة التعاونية) ، « وفي الوقت نفسه ، يوفر المجتمع للثقافة ، عن طريق سلوكه ، وسيلة للتعبير الطلي ، وينقلها من جيل إلى جيل . بيد أن المجتمعات مكونة بطريقة ، لا تستطيع معها التعبير عن الثقافة ، إلا بواسطة الأفراد ، الذين تتألف منهم ، كما أنها لا تستطيع ضمان استمرار ثقافتها ، إلا بتدريب هؤلاء الأجيال » (٣٤) .

ويمكن تقسيم الثقافة - أية ثقافة - إلى ثلاثة عناصر ، من حيث محتوى هذه الثقافة ، أو إلى « ثلاث ثنائيات » تعتمد على مدى اشتراك أعضاء المجتمع في العناصر الداخلة في كل من هذه الثنائيات الثلاث (٣٥) - وهذه الثنائيات أو العناصر ، هي العناصر العامة ، والعناصر المتخصصة ، والعناصر المتغيرة .

## ١ - العناصر العامة : Universals

وهي تلك « الأفكار والمادات والاستجابات العاطفية المشروطة ، التي يشترك فيها جميع الأعضاء الباقين المائلين في المجتمع » (٣٦) ، وبم تفاوت بينهم بطبيعة الحال ، في تمثلها والالتزام بها ، والتعبير عنها لأسباب كثيرة ، تتصل بالسن والتعليم والمهنة والجنس والمستوى الاقتصادي والاجتماعي وغيرها . وهي ثمرة « التاريخ المشترك ، والخبرات العامة المتوارثة » ، والتعليم المشترك » (٣٧) ، إضافة إلى « العوامل الطبيعية المحيطة بالأمة » ، « كالعوامل الجغرافية والاقتصادية والدينية والسياسية والاجتماعية » (٣٨) ، فهي كلها تساهم في « تشكيل » الفرد - المادة الأولية للثقافة ، وتحدد معالم شخصيته ، ومن خلال هذه الشخصية ، تبدو معالم الثقافة كما سبق - إذ أنه « من الصعب جدا على العقل أو النفس ، أن تعيش في زمان غير زمانها ، الذي عاينت أحداثه ، واستوعبت أفكاره ، وشهدت معاملاته ، وعرفت أدواته ، وانلمحت مع ناسه ، وتكيفت بعادته » (٣٩) .

وهذه العناصر العامة من « الثقافة في مجموعها ، هي التي تربط بين أفراد الجماعة ، في كل مجتمع ، وتصب في طرق معيشتهم وشخصياتهم ، في قوالب معينة . والانسان هو الذي يخلق الثقافة ، كما أنها تخلق كثيرا مما يتصل بالانسان » . « والدين والفن والقيم الأخلاقية التي يعيش الناس على أساسها ، والطرق التي يؤدي بها الناس أعمالهم ، تسهم كلها في تكوين ثقافة معينة ، وفي الوقت نفسه ، تكون مظهرا لهذه الثقافة . وهي كلها تمثل طرقا معينة من التفكير ، ونوع الأشياء ، التي تكون موضع التفكير . وتتفصل اللغة فيها جميعا ، لا باعتبار أنها تماثل مدلول ولحمة القماش الذي تم نسجه ، بل لأنها تعمل عمل المنسج نفسه ، الذي يحدد الكيفية التي سينسج بها القماش ، والذي مع ذلك يكون يناؤه وفق حاجات الناس » (٤٠) .

والى هذه ( العناصر العامة ) من الثقافة ، تعزى وحدة الأمة وفرادها ، وقدرتها على مواجهة ما يعترضها من صعوبات وتحديات ، فيقدر انفساحها في النفوس والعقول والقلوب ، والايمان بها ، يكون تماسك الأمة ، ويكون أصرارها على بلوغ أهدافها ، وقدرتها على بلوغ هذه الأهداف .

وفي ضوء هذه ( العناصر العامة ) عادة ، يتبلور مجموعة ( القيم ) الاجتماعية ، على نحو ما رأيناها في الفصل الثاني من الكتاب (٤١) ، فيتم ترتيب ( الأولويات ) في هذه القيم ؛

وهي تختلف في ذلك كله ، من أمة الى أمة ، ومن مرحلة تاريخية معينة ، الى مرحلة تاريخية أخرى ، في الأمة الواحدة .

وتدور هذه ( العناصر العامة ) عادة حول ( محور ) ، قد يكون محورا ( سياسيا ) ، يستند الى أصول عرقية وجغرافية وتاريخية معينة بالدوجة الأولى ، كما نرى في الحضارة المعاصرة ، حيث تشكل ( الدولة القومية ) المحور الذي تدور حوله حياة الناس وتفكيرهم . سواء كانت هذه الدولة ( مستودعا ) لقوة مواطنيها ، كما نرى في الغرب الليبرالي ، وفي الديموقراطية الغربية ، أو كانت ( سيفا ) مسلطا فوق رقاب الناس ، كما نرى في الشرق الشيوعي ، وفي الديموقراطية الاشتراكية ، وكما رأينا في مراحل تاريخية معينة في بعض دول الغرب ، كالمانيا النازية ، وإيطاليا الفاشية ، وغيرها .

وقد تدور هذه ( العناصر العامة ) من الثقافة ، حول محور ( ديني ) ، لا ينطلق من ( الأصول ) التي تنطلق منها الدولة القومية في تفكيرها ، بل ينطلق من أصول أخرى ، يراها هذا الدين - كتابه المقدس ، وكهنته ومفسروه .

وتكون الدعائم التي تقوم عليها هذه ( العناصر العامة ) من الثقافة أقسى ، حين تستند الى أصول دينية ، لأنها هنا تستند الى أصول راسخة في النفس ، هي أقسى وأعمق ، واقدر على الثبات والصمود ، في مواجهة كل المتغيرات - على العكس مما يكون عليه وضع هذه ( العناصر العامة ) حين تستند الى أمس أخرى دنيوية ، أو علمانية ، أو غير دينية ، لأنها في هذه الحالة تكون خاضعة ( لمتغيرات ) العصر ، التي تكون بدورها خاضعة ( لاجتهادات ) الطغمة الحاكمة ، ومدى قوتهم ، وقدرتهم على السيطرة على الأحداث وتوجيهها .

وهذه في الحقيقة هي ( مأساة ) الحضارة المعاصرة على وجه العموم ، ومأساة كل أمة معاصرة تأخذ بها ، وهو سر القلاقل والاضطرابات التي تسود العالم اليوم - وخاصة العالم المتقدم ، حيث ( الفجوة ) الواسعة بين الكبار والصغار ، وحيث تسود « نزعة الاغتراب عند الشخص » (١٢) ، « وان انتشار ظاهرة الانتحار ، والتمرد الجماعي ، والشنود الجنسي ، الآن في أوروبا ، لهو مظهر لاغتراب الشخصية عن المجتمع ، وحتى عن ذاتها » (١٣) - وهي مأساة بدلت تقلق الدول الغربية المتقدمة بشكل واضح ، على أمنها وسلامتها ، وعلى مستقبلها أيضا .

على أن قيام الثقافة - في عناصرها العامة - على قواعد دين ، لا يوفر لهذه الثقافة عناصر القوة بالضرورة ، لأنه قد ( يكبل ) الأمة ، ويحول بينها وبين ( الانطلاق ) الى المستقبل ، والقدرة على الاستجابة لمختلف الظروف المتغيرة ، كما يرينا تاريخ اليهود على سبيل المثال ، وتاريخ المسيحية ، في العصور الوسطى الأوروبية .

فاليهود - على سبيل المثال - لا يمكن فهم ما أصابهم عبر تاريخهم الطويل من ويلات ونكبات ، دون الوقوف على ( طبيعة ) الدين اليهودي ذاته ، وما أصابهم بسببه . من تحجر وجسود ، بسبب تمسكهم به ، وحرصهم على حرفية تعاليمه <sup>(١٤)</sup> ، ومنها تلك التعاليم الداعية الى كراهية الشعوب الأخرى ، وإعلان الحرب عليها ، مما جعلهم يعيشون - أينما عاشوا - « في جو عاصف ، من الخوف والتوجس ، وتوقع اللطمات والفريعات القاصصة » . الأمر الذي ترك آثاره الفائرة في عقولهم ومشاعرهم ، ونظرتهم الى الناس والحياة ، وأسلوب معيشتهم في المجتمع الانساني ، أسلوب القنطاريين ، والثائر من كل إنسان ، أيا كان لونه وجنسه <sup>(١٥)</sup> - حتى بعد أن صاروا قوة لا يستهان بها ، في عالم اليوم ، خاصة بعد الإصلاح الديني في الغرب سنة ١٥١٥ ، حيث انتهزه اليهود فرصة « للتقرب من البروتستانت ، الذين ساد مذهبهم الجديد في بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية وألمانيا ، واحتضنت المسيحية البروتستانتية اليهودية ، بإجماع المشاركة في الاضطهاد الكاثوليكي » <sup>(١٦)</sup> - ثم صارت اليهودية - في النهاية - هي المسيطرة على هذه المجتمعات البروتستانتية ، ثم مسيطرة على الكنيسة الكاثوليكية ذاتها من خلالها بعد ذلك ، وعلى العالم الشيوعي أيضا ، مستغلين ( لعبة السياسة ) الدولية بطبيعة الحال خير استغلال لصالحهم .

وما حدث - ويحدث - في اليهودية ، حدث في المسيحية في العصور الوسطى ، وإن كان الجسود في المسيحية أضاف الى جنود المسيحية ضد الغير ، بإعلان الحرب عليهم ، كما تفعل اليهودية <sup>(١٧)</sup> ، جمودها في علاقتها مع الطبيعة ، وفي القدرة على الاستجابة لمختلف الظروف المتغيرة من حولها ، على نحو ما رأينا عند حديثنا عن ( مجالات التربية ) في الفصل الأول ، على سبيل المثال <sup>(١٨)</sup> .

وقد كان هذا ( الجسود ) المسيحي ، هو الذي أدى الى ( تفجر ) الكنيسة ذاتها من داخلها ، من خلال ( الإصلاح الديني ) ، الذي نبع من داخلها ، كما سبق ، على يد القسيس الألماني مارتن لوتر Martin Luther ( ١٤٨٣ - ١٥٤٦ م ) .

( م ١٤ - التربية الاسلامية )

وعلى التقيض مما نراه في اليهودية والمسيحية ، نجد قيام ( العناصر العامة ) في الثقافة على أساس من الدين الاسلامي ، هو وحده الذي ضمن لهذه الثقافة ( الثبات ) في بعض الأمور ، كما ضمن لها ( التطور ) في أمور أخرى ، بما يضمن للمسلمين دوماً أن يكونوا مسلمين ، وأن يكونوا الأسرع على طريق الحضارة والمدنية معا ، على نحو ما رأينا عند الحديث عن ( القيم التربوية الاسلامية ) ، في اواخر الفصل الثاني (٢١) ، وعلى نحو ما سنرى بشكل مفصل أكثر عند الحديث عن ( حركة الحياة في المجتمع الاسلامي ) ، كأصل من الأصول التي تقوم عليها التربية الاسلامية في الفصل السادس - التالي .

## ٢ - العناصر المتخصصة Specialities :

وهي تحتوي « على تلك العناصر الثقافية » التي يشترك فيها أعضاء جماعات معينة من الأفراد ، من التي تحظى باعتراف المجتمع ، ولكن لا يشترك فيها المجموع الكلي للسكان » ، ففي « جميع المجتمعات ، أشياء لا يستعيا ، أو لا ينفذها ، إلا جزء معين من السكان ، وإن كان هذا الجزء يؤدي خدمات لصالح الكل ورفاهيته » (٢٢) .

ومثلما تستند العناصر الثقافية العامة مقوماتها من ( ظروف ) الأمة على وجه العموم ، تستند هذه العناصر المتخصصة أو التخصصية ، مقوماتها من ( ظروف ) كل جماعة خاصة ، وظروف عملها وأوضاعها ومتطلبات المهنة التي يمتنها أفرادها، إن كانت هذه الجماعة جماعة مهنية ، ولذلك نجد للأطباء ثقافة تختلف عن ثقافة المهندسين ، كما نجد للفلاحين والتجار ، وغير هؤلاء وهؤلاء ، ثقافة تختلف عن ثقافة الأطباء والمهندسين ، كما تختلف عن ثقافة غيرهم ، كما « نجد للرجل عموماً ، ثقافة تختلف عن ثقافة المرأة ، ولابن بيئة ثقافة تختلف عن ثقافة ابن بيئة مطية أخرى ، وهكذا » (٢٣) .

ومن قديم رأى ابن خلدون - في مقدمته - تأثير هذا (الوسط) الخاص، على الثقافة، فرأى أن « التجارب ( مثلا ) مدفوع الى معاناة البيع والشراء ، وجلب الفوائد والأرباح ، ولا بد في ذلك من الكايسة والمحاكة والتحذلق ، وممارسة الخصومات واللجاج ، وهي عوارض هذه الحرفة ، وهذه الأوصاف تقص في الذكاء والمروءة ، وتخرج منها ، لأن الأفعال لا بد من عود آثارها على النفس ، فأفعال الخير تعود بأثار الخير والذكاء ، وأفعال الشر والسفسغة تعود بضد ذلك ، فتتمكن وترسخ إن سبقت وتكررت ، وتلقى خلال



الخير ان تأخرت عنها ، بما ينطبع من آثارها الملمومة في النفس ، شأن المكات الناشئة عن الأفعــــــــال » (٣٦) .

ومثلما ربط ابن خلدون هذا الربط الذكي ، بين ثقافة التجار ، و ( الجو العام ) الذى يعملون فيه ، ربط بين المشتغلين بعلوم الدين ووظائفه على وجه العموم ، وطبيعة عملهم (٣٧) ، كما خصص تسعة فصول من الباب الخامس من الكتاب الأول من مقدمته ، للحديث عن تسع مهن وصناعات ، هي : الفلاحة (٣٨) والبناء (٣٩) والتجارة (٤٠) والحياسة والخيالة (٤١) والتوليد (٤٢) والطب (٤٣) والخط والكتابة (٤٤) والوراقة (٤٥) والفناء (٤٦) . فكان لكل فئة من هذه الفئات - ثقافتها الخاصة بها، والمثابرة بالدرجة الأولى ، بطبيعة ( المهنة ) التى يقوم بها كل منهم .

وفى الوقت ذاته ، ربط ابن خلدون بين الانسان ، و ( البيئة العامة ) التى يعيش فيها ، مهما كانت الحرفة التى يزاولها ، والعمل الذى يقوم به ، فجعل الفصل الرابع من الباب الثانى من الكتاب الأول من مقدمته ( فى أن أهل البدو أقرب الى الخير من أهل الحضر ) (٣٧) ، وجعل الفصل الخامس من نفس الباب ( فى أن أهل البدو اقرب الى الشجاعة من أهل الحضر ) (٣٨) ، وجعل الفصل التاسع والعشرين ( فى أن البوادرى من القبائل والمصائب ، مغلوبون لأهل الأمصار ) (٣٩) .

و « تعتبر هذه العناصر المتخصصة - نتيجة لذلك - ثمرة مباشرة من ثمار التربية ، بمعناها الواسع ، فالبيئة الاجتماعية أو المهنية أو العلمية أو التعليمية ، التى عاش - ويعيش - فيها كل انسان ، تحدد الى حد بعيد ، تلك العناصر المتخصصة ، وتوجه مساره فى اتجاه معين ، يختلف فى قليل أو كثير ، عن المسار الذى تسير فيه تلك العناصر العامة من الثقافة ، ولكنها مع ذلك ، تسير فى اطار تلك العناصر العامة . فليس أبناء تلك الفئات ( دولة داخل الدولة ) ، وانما هم تأثروا - ويتأثرون - بهذه العناصر العامة ، فى حياتهم اليومية ، صباح مساء ، ولكنهم فى مواقف معينة - مواقف المعسل عادة - يكونون متأثرين بهذه العناصر المتخصصة ، التى غالبا ما تتعدل وتتكيف ، لتكون متفقة مع هذه العناصر العامة ، ولا تتصل العناصر العامة لتتكيف معها ، الا فى القليل النادر من الأحوال » (٤٠) .

• وما يجعل الإشارة إليه هنا ، أن الاسلام لم يترك ( ما لقيصر لقيصر ، وما لله لله ) ، كما فعلت المسيحية ، لتترك الانسان ( نهيا ) للظروف الاجتماعية القائمة ، ولم يسمح للانسان ان يعيش بوجهين ، كما فعلت اليهودية ، أحدهما يقابل به اليهودي ، والثاني يقابل به غيره ، بل انه جعل ( الاحسان ) شرطا من شروط الايمان ، بأمر الله تعالى به ، حيث يقول سبحانه :

— « أن الله يامر بالعدل والاحسان وإيتاء ذى القربى ، وينهى عن الفحشاء والمنكر والبغى ، يعظكم لعلكم تذكرون » (٣٧) •

والاحسان ، كما يحسنه رسول الله صلى الله عليه وسلم ، هو « أن تعبد الله كأنك تراه ، فان لم تكن تراه فانه يراك » (٣٨) — ومعناه — على ذلك — تقوى الله في كل صغيرة وكبيرة ، على نحو ما راينا عند حديثنا عن ( أنواع القيم ) في الفصل الثانى من الكتاب (٣٩) — أى الارتقاء في كل ( موقع ) ، الى المستوى الكريم ، الذى أراده الله للانسان ، يوم خلقه وامسـتـخلفه .

ومعنى ذلك ان المسلم مطالب بأنه ( يسمو ) الى مستوى معين ، في سلوكه العام ، وفق سلوكه المهنى ، وان تظهر آثار هذا السمو على عمله ، لا أن يترك هذا العمل بصحته عليه ، بصورة قد ( ينجر ) بها الى حيث لا يكون . . مسلما ، الا بالكلام وحده .

## ٢ - العناصر البديلة : Alternatives

وهى عبارة عن « ذلك العدد الكبير من الخاصيات ، التى نجدها في كل مجتمع ، ويشترك فيها افراد معينون ، ولكنها ليست شائعة عند جميع أعضاء المجتمع ، أو حتى عند جميع أعضاء أى فئة من الفئات المعترف بها اجتماعيا • ومنطلق على هذه العناصر اصطلاح ( العناصر البديلة ) Alternatives ، التى « تضم الأفكار والعادات الخاصة ، التى كثيرا ما تنفرد بها عائلة معينة دون غيرها ، كما تضم أشياء أخرى ، كاتجاهات المدارس المختلفة ، فى النحت والرسم بالألوان » (٤٠) .

وبدل اسم ( العناصر المتغيرة ) على طبيعتها ، فهى ليست عناصر متوفرة للناس جميعا ، بحيث تكتسب صفة العمومية ، كما أنها ليست عناصر ( ثابتة ) عند فئة خاصة من الناس ، بحيث تكون متخصصة ، وإنما هى عناصر ( قد ) توجد عند هؤلاء وهؤلاء ،

لفترة زمنية معينة ، ولظروف معينة ، سرعان ما ( تتغير ) بعدها الى حالة أخرى ، فقد ثبت نجاحها وقدرتها على أن تتلاءم مع العناصر الثقافية السائدة في المجتمع ، سواء كانت هذه العناصر عناصر عامة ، لدى الناس جميعا ، أو عناصر متخصصة ، لدى فريق من المجتمع دون فريق ، فتتحول - من ثم - الى عناصر عامة ، أو عناصر متغيرة ، وقد تتنافر مع هذه العناصر وتلك ، وتنفرض وتمسوت ، « وتسمى في هذه الحالة بالتقاليع » (٣١) .

ومن الواضح أن مثل هذه العناصر التي تقتحم باب أية ثقافة ، لتعرض نفسها عليها ، فإن قيلتها انضمت الى عناصرها ، وعاشت بينها ، وإن لفظتها ماتت ونسي أمرها ، إنما هي نتيجة ( الاحتكاك ) بالشعوب الأخرى وتقاليداتها ، وعن طريق هذا ( الاحتكاك ) بين الانسان في أمة ، والانسان في أمة أخرى ، يتم ما يمكن أن يسمى ( بالثقاق الثقافي ) ، الذي تتولد عنه ( أفكار ) جديدة ، وصور جديدة للحياة ، ترفع من مستوى الانسان الذي يتجسد هذه الثقافة ، فتنتقل الى حياة أفضل ، على أساس أن الانسان هو « الذي يبدع الحضارة » ، ويكتشف أسرار الطبيعة ، وخواص العناصر ، ويصنع الآلات ، ويصنع الأجهزة (٣٢) .

وإذا كانت الثقافة - كما سبق - هي « أسلوب الحياة للمجتمع ما » (٣٣) ، فإن الثقافة تكون كائنا حيا ، « كغيرها من الكائنات الحية ، تتطور بتطور حياة الفرد والمجتمع ، وتنمو بنموها ، وتبدل ببدولها ، وتموت فيها عناصر ، لتنشأ بها عناصر جديدة ، وهكذا ، وهي ليست أبدا حجرا أصم ، يجسد على حاله ، والحياة من حوله تسير » (٣٤) - ويكون الاحتكاك بالثقافات الأخرى ، لتنتقل اليها العناصر الجديدة فيها ، هو ضمان الثقافة لأن تعيش حياة أفضل ، إضافة الى ما توفره لمن يعيشون في ظلها ، من ضمانات ، ليطوروا حياتهم بانفسهم ، والثقافة التي تحجب نفسها عن العالم المحيط بها من خارجها ، أو تمنع ورود عناصر ثقافية منها اليها ، لأي سبب من الأسباب ، أو تضييق على نفسها صفة ( التقديس ) ، الذي يحول دون تغيير عنصر من عناصرها ، أو دون قبول عنصر واحد ، إنما تحكم على نفسها بالوئ ، وعلى الأمة التي تعيش بينها بالتحجر والجمود ، وبالتخلف بالتالي .

ولذلك هي قصة العالم الثالث المعاصر ، ومن بين بلاده بطبيعة الحال ، البلاد العربية

والاسلامية ، التي جمعت على ثقافتها ، في وقت كان الغرب فيه - بعد الثورة الصناعية في منتصف القرن الثامن عشر الميلادي - يسير من ثورة الى ثورة ، حتى وصل الى أوج قوته في مطلع القرن التاسع عشر ، فكان عصر توسمه الاستعماري الكبير ، الذي كانت بلاد العالم الثالث - التي جمعت ثقافتها - ضحية من ضحاياه ، كما هو معروف .

واذا كان للعناصر المتغيرة من الثقافة هذا الدور الايجابي ، في المحافظة على حياة الأمة ، وضمان تقدمها وازدهارها ، فان لها دورها السلبي ، الذي يمكن أن يؤدي الى ضياع الأمة ضياعا اكبر من الضياع الذي يتسبب عن جمودها ، ورفضها لهذه العناصر المتغيرة .

ان انتقال عناصر ثقافية من ثقافة الى أخرى ، لا يؤدي الى تقدمها بالضرورة ، بل انه - على العكس من ذلك - قد يؤدي الى ( تفسخ ) ثقافتها وتحللها ، وبالتالي يؤدي الى ضياع الأمة .

واذا كان العلم هو القوة الكبرى في عالم اليوم ، فان « أولئك الذين يرون أن العلم ، او حتى التكنولوجيا ، يمكن نقلها او شراؤها ، لا يرون من أيها الا انه لتاج نهائي ، فلا يرون الا الأثر الذي تحدثه ، دون أن يكون لهم عليه ضبط أو توجيه . والعلم في جوهره ، عملية تولد من باطنها ؛ وبحكم تعريفها ، لا يمكن نقلها ، أما دوره وتوجيهه وتوزيعه ، فانه ينتج عن قدرتنا التعليلية ، وعن نظمنا القيمية ، وعن خلفيتنا الثقافية » (٣٠) .

ومعنى ذلك أن هذا الجديد ، الذي يراد نقله الى الثقافة القومية ، لا بد أن ( يستزرع ) فيها ، ولا يفرض عليها ، او ( يحضر ) بين عناصرها حشرا ، لأن « الحضارات هي تراكيب عضوية ، وإن التاريخ ، هو مجموع سيرتها الشخصية » (٣١) ، على حد تعبير اشبنغلر ، ولأن « لكل حضارة تاريخا، وإن هذا التاريخ ، هو تاريخ النفس الأولية، للأمة ذات الحضارة » . فان « الحضارة تولد وتنمو في تربة بيئة ، يمكن تحديدها تحديدا دقيقا ، وإن الحضارة ككل كائن ، لها طفولتها وشبابها ونضوجها وشيخوختها » (٣٢) .

وممكننا ، ليؤتي هذا الجديد الوافد ثمثاره ، فانه لا بد أن يدخل في ( البنية ) الثقافية للأمة ، وأن يراعى ( روحها ) ، ويتلائم معها ، على نحو ما رأينا عند حديثنا عن

التجربة اليابانية (٣٨) والتجربة الصينية (٣٩) المعاصرين ، في الفصل الثالث ، وذلك لأن هذه ( الروح ) ، هي التي « تنشئ للامم قوة الاتحاد ، واكتلاف الشمل ، وتفضيل الشرف على للة الحياة ، وبتبثها على اقتناء الفضائل ، وتوسيع دائرة المعارف ، وتنتهي بها الى اقصى غاية في المدنية » (٤٠) ، ولأن الحضارة هي في جوهرها ( روح ) كبير يسرى في الأمة ، فيغزها من حال الى حال ، ويؤدى الى « التقدم الروحي والمادى ، للأفراد والجماعير ، على حد سواء » (٤١) ، وهي ليست ذلك التقدم المادى وحده ، الذى لا يبدو ان يكون اثر من آثار هذه الحضارة - مجرد اثر واحد .

واذا كانت المشكلة هي : « كيف أحسن تراثي ، ليبقى هذا التراث في حياض الحضارة ، كالنا حيا ، لا مجرد اثر من آثار المتاحف ، ثم كيف يتفاعل هذا التراث نفسه مع مقومات هذا العصر ، لتفاعلا يجعلني احيا الجانبين معا ، بغير تكلف ولا تصنع ولا ادعاء ، فأظلم عربيا ( مسلما ، لأنه لا عروبة بلا اسلام ، كما هو معروف ) ، كما كنت دائما ، واكسب صفة المسائرة لعصري ، حتى لا أنطفئ ، فيصيبني الركود ، فالجنود ، فالهوت » (٤٢) - اذا كانت هذه هي المشكلة ، فان العودة الى الاسلام ذاته - الاسلام كله ، هي الكفيلة بحل هذه المشكلة ، لأن الاسلام يأمر المسلمين ( بالتمسك ) بأصول ثقافتهم الاسلامية ، كما يحددنا القرآن الكريم ، والسنة النبوية المطهرة ، كما يأمرهم بالأخذ بكل ( جديد ) ، يفرض نفسه على حياة المسلمين ، سواء من داخل بلاد الاسلام ، أو من خارج حدودها ، بما لا يتعارض مع هذه الأصول الاسلامية الثابتة ، على نحو ما سنرى ، عند حديثنا عن ( حركة الحياة في المجتمع الاسلامى ) . كأصل من الأصول التى تقوم عليها فلسفة التربية الاسلامية ، في الفصل التالى .

### خصائص الثقافة الاسلامية :

للثقافة على وجه العموم مجموعة من الخصائص ، تجعلها تملو على مستوى الأفراد الذين يتجسدونها ويمبرون عنها أنفسهم ، وتخطد بعدهم ، على نحو ما رأينا عند حديثنا من ( عناصر الثقافة ) - في مطلع هذا الفصل (٤٣) - ويمكن تلخيص هذه الخصائص فيما يلي :

١ - أنها وتليقية : بمعنى أن الانسان يتقبل عناصرها ، ويتشرب هذه العناصر ، لدرجة أنه يتبناها ، ويصير هو نفسه ممبرا عنها ، لأنه يستفيد من ذلك كله ، « فهي

توفر للفرد صورة السلوك والتفكير ، والمشاعر التي ينبغي أن يكون عليها » (٨٦) ، كما أنها « توفر للفرد وسائل اشباع حاجاته » ، و « توفر للأفراد تفسيرات جاهزة ، لطبيعة الكون ، وأصل الانسان ، ودور الانسان في هذا الكون » ، و « توفر للأفراد المبادئ والمعايير ، التي يميزون في ضوءها بين الأضواء والأحداث » (٨٧) ، كما « تنمى الضمير عند الأفراد » ، و « تنمى في الفرد شعورا بالانتماء والولاء ، فتربطه بالأفراد الآخرين ، في شعور واحد ، وتميزهم جميعا عن الجماعات الأخرى » ، « وعن طريق الثقافة ، يكتسب الفرد اتجاهات سلوكه انما » (٨٨) .

ومعروف أن « الطفل » « يولد » دون شخصية ، وفي مراحل نموه ، تتكون فيه الشخصية ، بسبب تفاعل إمكاناته اللطرية ، مع محيطه الخارجي . (٨٩) ، على نحو ما رأينا عند حديثنا عن ( مجالات التربية ) في الفصل الأول . (٩٠) ، وعلى نحو ما رأيناها في أماكن متفرقة كثيرة من الكتاب ، غيرها ، فالإنسان لا يستطيع أن يعيش في هذا العالم وحيدا ، في أية مرحلة من مراحل حياته . فهو ( اجتماعي ) بطبعه ، و « بنون بيضة اجتماعية » ، يبقى الشخص في الأساس وحشيا ، مثل أولئك الأطفال ، الذين يقال أن اللذائب قد ربعتهم ، أو الذين استطاعوا حماية أنفسهم ، من أوائل سنوات عمرهم ، في ظل مناخ طيب . والإنسان الذي يظل وحيدا منذ الولادة ، أن يكون له سلوك لفظي ، ولن يكون واعيا بنفسه كشخص ، ولن يملك أيا من أساليب تسيير الذات . وفيما يتعلق بالعالم حوله ، نسيكون لديه فقط ، تلك المهارات الهزيلة ، التي يمكن الحصول عليها ، خلال حياة قصيرة واحدة ، من الطوارئ غير الاجتماعية .»

و « الفرديون المشهورون ، الذين كثيرا ما يستشهد بهم ، للتدليل على قيمة الحرية الشخصية ، كانوا مدينين بنجاحاتهم ، الى بيئات اجتماعية سابقة .» .

و « حتى أولئك الذين يبرزون ، باعتبارهم ثوريين ، هم كلهم تقريبا ، نتاج تقليدي ، للنظم التي يطبقونها بها ، فهم يتكلمون اللغة ، ويستخدمون المنطق والعلم ، ويتقيدون بكثير من المبادئ الأخلاقية والقانونية ، ويستخدمون المهارات العملية والمعرفة ، التي أعطاهما المجتمع لهم » (٩١) .

ومن ثم فالإنسان مضطر الى الجماعة البشرية - وثقافتها - لأنها جزء من تكوينه ، تماما كاضطراره الى الطعام والشراب والنوم ، وغيرها من الحاجات . والذي يحقق

للإنسان قضاء حاجته تلك الى الجماعة البشرية ، هو الثقافة ، ولولا ما لها من دور في حياته ، او وظيفة في هذه الحياة ، ما تعب في تحصيل عناصرها ، طوال حياته .

ومن نعمة الله على الإنسان أنه خلقه محتاجا الى الجماعة التي ينتمى اليها ، لأنه بدون هذه الحاجة ، ما كان ممكنا أن يكون - كما أراد له ربه - خليفة له في الأرض ، اى ( مبشولا ) عن غيره ، على نحو ما رأينا عند حديثنا عن ( معنى الفلسفة ) في الفصل الثالث (١٠) ، إضافة الى أن تجمعه في جماعة بشرية ، كان بداية ( التفكير المشترك ) ، الذى وضع به معالم الحضارة الأولى ، متمثلة في سيطرته على البيئة المحيطة به ، وتوصله الى الوسائل التي يؤمن بها حياته في هذه البيئة ، ولولا ذلك ، ما كانت حضارة الإنسان الحديثة ، البالغة التعقيد ، « فالحضارات التي نعوها بالعليا ، مدينة بالفصل ، في اشياء جوهرية ، للحضارات التي نسميها بدائية » (١١) ، لأن « (الهمجي) هو أيضا متمدن بمعنى عام من معاني المدنية ، لأنه يعنى بنقل تراث القبيلة الى أبنائه - وما تراث القبيلة الا مجموعة الأنظمة والعادات ، الاقتصادية والسياسية والعقلى والخطية ، التي حدثتها ، أثناء جهادها في سبيل الاحتفاظ بحياتها على هذه الأرض ، والاستمتاع بتلك الحياة . ومن المستحيل في هذا الصدد ، ان نلزم حدود العلم ، لأننا حين نطلق على غيرنا من الناس ، اسم ( الهمج ) ، او ( المتوحشين ) ، فقد لا نعبر بمثل هذه الألفاظ عن حقيقة موضوعية قائمة ، بل نعبر عن حبنا للعالم لأنفسنا ، لا أكثر ، وعن انقباض نفوسنا وانكماشها ، اذا ما ألفينا أنفسنا ، ازاء ضروب من السلوك ، تختلف عننا الفناء » (١٢) . « فبشر هؤلاء ( الهمج ) » ، على حد تمييز ديورانت ، « لما كتب للمدنية النهيوس » (١٣) .

ومن خلال هذا ( التفكير المشترك ) ، كانت المعالم الأولى للحياة ، في كل مجتمع قديم ، وكانت هذه المعالم ، مختلفة من مجتمع قديم الى آخر ، اختلافا قد يصل الى حد التناقض ، على نحو ما رأينا عند الحديث عن ( القيم التربوية ) في الفصل الثاني (١٤) .

وهكذا أدت ( وظيفة ) الثقافة الى اختلاف في عناصرها ، لا يزال موجودا حتى اليوم ، اختلافا يصل الى حد التناقض أيضا ، كذلك الاختلاف الذى نراه بين الثقافة الغربية / الرأسمالية ، والثقافة الشرقية / الشيوعية ، او بين الثقافة الكاثوليكية والثقافة البروتستانتية ، مع ان كلا منهما تنتمى الى اصول دينية واحدة ، هي المسيحية .

ومن هنا كانت قيمة الثقافة الإسلامية من هذه الزاوية ، بوصفها ثقافة وبائية ، بمعنى أن الخطوط الرئيسية لها حددتها الإسلام ، ووضع معالمها القرآن الكريم ، وطبقتها عمليا السنة النبوية المطهرة ، على نحو ما سنرى في الفصل التالي ، عند الحديث عن ( الأصول الفلسفية ، لتربية الإسلامية ) . ومن ثم كانت هذه الثقافة قابلة للتطور ، بتطور الظروف من حول المسلم - فردا وجماعة ، ولكنها كانت قادرة على القيام بوظيفتها دون ما حاجة الى ( ثورة ) ، تقتطعها من جذورها ، وتحولها من حال الى تقيضه ، كما حدث في الثقافة المسيحية في الغرب ، اثر ثورة الإصلاح الديني فيه ، سنة ١٥١٥ ، على سبيل المثال .

٢ - أنها متكاملة . بمعنى انها « مادية ومعنوية » في آن واحد » (٣٥) ، فالثقافة تشمل حياة الانسان كله ، وحياة المجتمع كله ، ولا تقتصر على جانب من جوانب الانسان - والمجتمع - دون جانب آخر ، لأن كل جانب من هذه الحياة ، يؤثر على سائر الجوانب ، بالسلب او بالايجاب . ومن ثم كان لا بد أن يقوم ( توازن ) بين مختلف عناصر الثقافة وجوانبها ، عند الرغبة في تطوير المجتمع من حال الى حال ، ليتحقق « التوازن بين الجانب الاقتصادي والاجتماعي » (٣٦) ، وبين « المظاهر الاجتماعية والثقافية والتعليمية في المجتمع » (٣٧) ، والا حدث اختلال في الثقافة ككل ، يؤدي الى اختلال المجتمع ذاته ، سواء في قيمه التي يؤمن بها ، ويسير عليها ، وفي أوضاعه وعلاقاته الاجتماعية التي تربط بين أفرادها ، وفي منشأته المادية والاقتصادية أيضا في النهاية .

ولذلك يرى ول ديورانت ، أن الحضارة ، التي هي تطوير للثقافة الى صورة أفضل ، وحالة أسمى ، إنما « تبدأ » حيث ينتهي الاضطراب والقلق ، لأنه اذا ما امن الانسان من الخوف ، تحررت في نفسه دوافع التطلع ، وعوامل الابداع والانشاء ، وبدل لا تنفك الحوافز الطبيعية تستنهضه ، للمضي في طريقه الى فهم الحياة وازدهارها . والحضارة ( عنده ) مشروطة بطائفة من العوامل ، هي التي تستحث خطاها . او تصوق مسراها ، وأولها العوامل البيولوجية ، « وثانيها العوامل الجغرافية » ، « العوامل الاقتصادية أهم من ذلك » (٣٨) .

وكان ول ديورانت يريد أن يقول ، ان الحضارة هي عملية انتقال الثقافة ، برمتها ، وبجميع عناصرها وجوانبها ، من حالة ، الى حالة أفضل ، حالما تهيات الظروف من حول



الثقافة ، أو في داخل بنيتها ، ليتم لها هذا التحول ، على حد تعبيره أيضا ، « فلا بد أن يسود الناس نظام سياسي ، مهما يبلغ ذلك النظام من الضعف ، حدا يدنو به من الفوضى ، ولا مندوحة كذلك ، عن وحدة لفوية ، الى حد ما » ، « ثم لا مندوحة كذلك ، عن قانون خلقي ، يربط بينهم » ، اضافة الى « العوامل النفسية الدقيقة » (١٩) ، على حد تعبيره .

وعنما يشير ول ديورانت ، الى أن « البربرية تحيط على الدوام بالحضارة ، وتستقر في وسطها ومن تحتها ، متحفزة لأن تهاجم بقوة السلاح » (٢٠) ، فإن هذه البربرية في الواقع ، انما تنشأ عنما ( تختل بنية الثقافة ) ، بحيث يطنى جانب منها على جانب آخر ، لأنه « يندر أن يأتي الموت الى مدنية ، من خارجها ، بل لا بد للانحلال الداخلي ، أن يفت في تسيج المجتمع أولا ، قبل أن يتساح المؤثرات ، او الهجمات الخارجية ، أن تغير جوهر بنائها ، أو أن تقضى عليها قضاء أخيرا » (٢١) .

وتسرب جرلومة الغناه الى أية ثقافة / مدنية من داخلها ، حين تتخلى عن تلك المثل العليا ، التي تكون مقدمة الحضارة والتقدم عادة ، فقد « تعزز أمة من الأمم ، سبقا حضاريا في إحدى هذه المراتب ، في حين أنها قد تكون في أقصى درجات التخلف الهيجي ، بالنسبة الى غيرها من المراتب » (٢٢) ، كما أنه « كثيرا ما تصاب الانسانية بويلات جسام ، نتيجة لسبق حضارى مادي ، متجرد عن حضارة خلقية وروحية ، فيكون هذا السبق المادى ، وسيلة للظلم ، وخراب العمران ، والافساد في الأرض ، وحلول الشر المستطير .

وبذلك تنقلب صورة الحضارة المادية ، الى وجهه المعكى متجه كالج ، مغم بالفساد واللؤم والشر والفساد ، وذلك لأن الفرائز النفسية في الناس ، اذا بقيت على حالتها الهيجية ، ووجدت بين يديها الوسائل المادية المتقدمة ، فانها ستعرض الناس على استخدام هذه الوسائل المتقدمة ، في السطو والظلم والعدوان ، والتكالب على الشهوات واللذات ، استخداما مغرطا في الهيجية ، بعيدا عن كل معنى حضارى كريم » (٢٣) .

وقد كان فقدان التكامل هذا ، بين عناصر الثقافة المخططة ، نتيجة للتقدم الحضارى ، في جانب دون جانب ، هو الذى أودى بحياة الحضارات العشرية التي سبقت حضارتنا الراحنة ، وهو الذى يهدد هذه الحضارة الراحنة بالزوال ، بسبب الظلم

المارم للمادية عليها ، كما يتوقع مفكرو الغرب انفسهم ، الذين يحشون اليوم في القلب من هذه الحضارة .

والى هذا الداء العضال ، أشار القرآن الكريم ، حيث حذر الله سبحانه منه ، حيث قال :

« واذا أردنا أن نهلك قرية ، أمرنا مترفيها ففسقوا فيها ، فحق عليها القول ، فدمرناها تدميرا . وكم أهلكنا من القرون من بعد نوح ، وكفى بربك بذنوب عباده خبيرا بصيرا » (١٠٤) .

ولم يكتف الاسلام بهذا القانون الذى وضعه ، بل زاد على ذلك ، ان بنى ثقافته كلها على اساس يحقته ، فجعل هذه الثقافة ، ثقافة تقوم على التكامل ، بين الروح والجسد ، وبين الفرد والمجتمع ، وبين الدنيا والآخرة ، على نحو ما رأينا عند الحديث عن ( فلسفة التربية الاسلامية ) وفلسفات التربية المعاصرة ، في الفصل الثالث من الكتاب (١٠٥) .

٣ - **انها انسانية** : ومعنى أنها انسانية ، أنها من ( صنع ) الانسان ابتداء ، فهو الذى اختار عناصرها ، ليحقق بها حاجات نفسه - كغذاء ، وكسوة ، وجماعة - حسبما وصل اليه ( اجتهد ) ، والمتوفر لديه من خبرات ، فقد كان « يعيش في الكهوف ، ويصارع العوامل الطبيعية ، ويقضى حاجاته الأساسية ، بطريقة بسيطة أولية ، فكان يحاول ويجرب ، فيصيب تارة ويخطئ تارة أخرى ، حتى تكونت لديه بمرور الزمن ، مجموعة من الخبرات العملية ، استطاع بواسطتها ، أن يضمن لنفسه ، ولأفراد أسرته ، استمرار الحياة على سطح الأرض ، في مواجهة العوامل الطبيعية المختلفة » (١٠٦) .

وهكذا كان الانسان منذ البداية ، هو الذى حدد معالم ثقافته وملامحها ، وتلشق طريقه الى الحضارة بعد ذلك ، أى طور هذه الثقافة وزادها تعقيدا ، وزادها قدرة على حل مشاكله ، فلقد « خلق لنا البدائيون السابقون لعصر الحضارة ، صور الحضارة وأسسها ، فكل أوضاع الحياة الاقتصادية ، وضعت لنا اصولها في هذه المرحلة : سبي وسمكة ، والرعى والزراعة ، النقل والبناء ، الصناعة والتجارة وشئون المال .

وكذلك كل الأنظمة السياسية البسيطة ، نبتت جنورها في هذه المرحلة : المشيرة والأسرة ، القرية والجماعة والقبيلة . وكذلك ترى الحرية والنظام - هذان المحوران المتضادان ، اللذان تدور حولهما المدنية كلها - قد تلايما لأول مرة ، في هذه المرحلة ، فبدأ حينئذ القانون ، وبدأت العدالة ، وقامت أسس الأخلاق . لتدريب الأطفال ، وتنظيم الجيش ، وتلقين الشرف والحشمة ، وقواعد السلوك والولاء ، وكذلك وضع أساس الدين ، واستخدمت آماله ومخاوفه ، في تأييد الأخلاق ، وتأييد المجتمع .

« فنظام يخلق من قوضى ، وطريق بعد طريق يشق ، من حياة الحيوان ، لينتهي الى الإنسان الحكيم » (١٠٧) - على حد تعبير ول ديورانت .

ولأن هذه الثقافة الإنسانية ، فقد كانت محققة - منذ البداية - لأهداف الإنسان في مجتمعه ، وفق ظروف الحياة في هذا المجتمع ، ومن حوله ، ومن ثم فقد كانت متفقة: مع ( الفطرة ) التي فطر الله الناس عليها ، من حيث وفاؤها بحاجات جسد الإنسان ، وحاجات روحه ، ووافؤها بحاجاته فردا ، وحاجاته عضوا في جماعة ، وتفسير ذلك من الحاجات ، التي تتفق مع هذه ( الفطرة ) الإنسانية ، التي فطر الله الناس عليها .

وما هي الا فترة ، حتى يتخلل تكامل الثقافة وتوازنها ، ويعطى جانب منها على سائر الجوانب ، فيبعد الناس عن تلك ( الفطرة ) التي فطر الله الناس عليها ، ويكون شقاقا .

ويميل ( الخط الساخن ) ، الذي يربط السماء بالأرض ، من خلال نبي ، يوحى اليه من السماء ، وتسند ارادة الله وقوته ، لحفظ انسانية الإنسان ، ودعم هذه الانسانية ، فيكون الصد عن سبيل الله - سبيل الفطرة - وتكون « ميزة الأنبياء المرسلين الكبرى ، هي صلابتهم في الدفاع عن الحق والخير ، بـ ( الدعوة ) المستديمة ، وبالسلوك اليومي ، في كل عمل » (١٠٨) .

ومن هنا كانت قيمة الرسالات السابقة على الاسلام ، ودعاتها عليهم افضل الصلاة والسلام ، في الفكر الديني الاسلامي ، فهي ( أمة واحدة ) ، على حد التعبير القرآني ، في دعوتها الى الله :

«... ان هذه ائتكم أمة واحدة » وأنا ربكم فاعبدون » (٢٦) .

ومن هنا - أيضا - كانت قيمة الاسلام وثقافته - انه كتب عليه أن يظل على نقائه حتى يرث الله الأرض ومن عليها ، دون أن تستطيع يد أن تمتد اليه بالتحريف ، كما حدث مع الديانات السابقة :

- « انا نحن نزلنا الذكر ، وانا له لحافظون » (١١٠) .

وكانت قيمته كذلك ، في أنه نزل ديننا لكل زمان بعده ، مثلما نزل ديننا لكل مكان ، ومن ثم كان فيه ( ثوابت ) ثقافية ، تحفظ له سموه وارتفاعه ، وقدرته على الارتقاء بالانسان الى مستوى فطرته ، التي فطره الله عليها ، رغم ظروف الزمان والمكان ، اضافة الى ما توفر له من قدرة على ( التطور ) بتطور الحياة المادية من حول المسلم ، دون أن يؤثر هذا التطور على ثوابته - بل على العكس ، ليكون هذا التطور ، في ضوء هذه الثوابت ذاتها - على نحو ما سنرى عند حديثنا عن ( حركة الحياة في المجتمع الاسلامي ) ، و ( التراث الحضاري الاسلامي ) ، كاصلين من ( الأصول الفلسفية للتربية الاسلامية ) ، في الفصل التالي . وقد حدد القرآن الكريم هذه الثوابت الثقافية ، في مواطن كثيرة منه ، منها هذا الموضع ، الذي يعرض فيه هذه الثوابت وتناقضها :

- « بل اتبع الذين ظلموا أهواءهم بغير علم ، فمن يهدي من أضل الله ؟ وما لهم من ناصرين . فاقم وجهك للدين حنيفا ، فطرة الله التي فطر الناس عليها ، لا تبديل لخلق الله ، ذلك الدين القيم ، ولكن أكثر الناس لا يعلمون » (١١١) .

والى هذه الثقافة الاسلامية ، المتميزة على غيرها من الثقافات ، أشرنا عند حديثنا عن ( القيم التربوية الاسلامية ) و ( القيم التربوية المعاصرة ) ، في نهاية الفصل الثاني من الكتاب (١١٢) .

٤ - « أنها مكتسبة » : ومعنى أن الثقافة مكتسبة ، أنها لا تولد مع الانسان ، وانما هو توصل الى عناصرها أول الأمر ، من خلال ( اجتهاده ) ، على طريق مواجهته لمشكلات حياته ، وتذليله الصعاب التي اعترضت طريقه فيها ، على نحو ما رأينا في ختام حديثنا عن ( وظيفية ) الثقافة ، فيما سبق من هذا الفصل (١١٣) - ثم صار الانسان يتناقلها ، جيلا بعد جيل ، فيما بعد ، مضيفا اليها عند الضرورة .

وقد رأينا عند حديثنا عن ( أنواع التربية ) في الفصل الأول ، أن التربية في عمومها ،

كانت وظيفتها الرئيسية ، هي ( نقل ) تراث السابقين ، الى الاجيال الجديدة ، واكسابها إياه ، سواء ما تعلق من هذا التراث بالأفكار والمعتقدات والمعارف ، وما تعلق منها بالمهارات والحرف والمهن والألوان السلوك (١١٤) .

وقد ظلت هذه وظيفة التربية ، منذ عصور الانسان الأولى على الأرض ، حتى البصور الجديدة ، حيث ( اضطرت ) الى أن تضيف إلى ذلك : التفكير في هذا التراث ، والاستفادة منه في الاعداد للمستقبل - متأثرة في ذلك بالمنظور الاسلامي الى قضية التربية ، على نحو ما سنرى .

ذلك أن التراث السابق ، الذي حرصت عليه التربية منذ عصور الانسان الأولى على الأرض ، كان ( خلاصة ) تجارب الانسان ، عبر تاريخه الطويل ، ومن ثم كان يحمل معاني الحكمة ، كما كان - في الوقت ذاته - يعمل معنى الاعتزاز بالآباء أنفسهم ، الذي كان يعنى الاعتزاز بالنفس ، في وقت كانت ( القبلية ) هي عالم الانسان كله ، وكان الالتزام بترائها ، والمحافظة عليه ، هو قيمة القيم في حياة الانسان القبلى ، ومن ثم كانت « اثبت العبادات وأعمها وأقواها وإبقاها الى آخر العصور ، هي عبادة الوترى والاسلاف ، دون مرء » ، في معظم الحضارات القديمة ، وفي مقنمتها الحضارة المصرية ، « فان عناية المصرى بتشيد القبور ، وتحنيط الجثث ، وإحياء الذكريات ، لا تفوقها عناية شعب من الشعوب » (١١٥) .

ومما تجدد الإشارة اليه ، أن هذه المحافظة على الثقافة المكتسبة عن الآباء والأجداد ، محافظة وصلت بها الى حد تقديسها ، كانت هي العقبة التي وقفت أمام أى نبى من أنبياء الله ، أراد أن يعيد المسيرة الانسانية الى الفطرة ، وأراد أن ينقى هذه الثقافة مما لحق بها من شرك ، ليميد اليها انسانيتها ، على نحو ما يروى القرآن الكريم ، في مواقف كثيرة من مواقف الكفار من أنبيائهم . وفي أماكن كثيرة منه ، منها قوله سبحانه :  
- « قالوا : اجئتنا لنميد الله وحده ، ونلزم ما كان يميل آباؤنا ؟ فأننا بما تمدنا ان كنت من المصادقين » (١١٦) .

- « وإذا قيل لهم : اتبعوا ما أنزل الله ، قالوا : بل نتبع ما ألفينا عليه آباءنا ، أولو كان آباؤهم لا يعقلون شيئا ولا يهتدون ؟ » (١١٧) .

وعنما جاء الاسلام ، قابل نفس المشكلة ، وقابلها بما قابلها به الأنبياء السابقون ، تاركاً للعقل الانساني أن يختار من القديم ما لا يناقض بنيته العقديّة ، أمراً اياه بالتطور على طريق الجديد ، بما لا يتناقض مع نفس البنية ، وبالتالي تاركاً له مساحة كبيرة ، يتحرك عليها ، ويصوم ويجول ويدع ، في اطار الاسلام ذاته .

وفي ضوء ذلك يمكن أن نفهم معنى قول الامام على رضى الله عنه للمعلمين : « مروا بالأحداث بالمراء والجدل » (١٣٨) .

انها وسيلة الاعداد لفهم الاسلام عن اقتناع ، وعن تعمق وتفكر وتدبر ، ووسيلة التطور به ، وفق ظروف الزمان والمكان ، في كل عصر ، وفي كل مصر .

٥ - **انها وسيلة من وسائل تحرير الانسان :** فلولا الثقافة ، لساو الانسان في حياته سيرة الانسان الأول ، « يأكل اللحوم النيئة ، ويسكن الكهوف والجور ، معتمداً كل الاعتماد على قوة عضلاته » (١٣٩) ، ومن ثم فقد حررت الثقافة الانسان من القلق على نفسه وآله ، ومن القلق على يومه وغده ، بما وفرت له من ( حلول جاهزة ) لما يعترض حياته من مشكلات ، رأى آباؤه وأجداده ما راوه لها من حلول ، دفعوا ثمنها غالياً ، وهم يسعون للتوصل اليها ، على طريق ( المحاولة والخطأ ) .

ومثلما حررت الثقافة الانسان من ( القلق ) على لقمة عيشه ، وعلى مكان يسكن فيه ، ويعلمن اليه ، وأمرة يعيش في كتفها ، وجماعة ينتمي اليها ، حررت من الأسباب التي تؤدي به الى ( الإجهاد ) بالجماعة التي ينتمي اليها ، بتشريه لأساليب حياتها ، وبسبل التعامل مع أفرادها ، وبذلك وفرت له أسباب ( الصحة النفسية ) ، التي لا طعم للحياة بدونها ، ومن ثم كانت لازمة لحياة الانسان لزوم صحته الجسدية ، كما كانت ضرورية للانسيان ضرورة حياته ذاتها ، وكانت « شبيهة في ذلك بالصحة الجسمية » (١٤٠) .

وقد اضافت الثقافة الاسلامية الى الثقافات الأخرى ، ما هو أهم من صحته الجسدية وصحته النفسية اللتين وفرتها مختلف الثقافات للانسان ، وهو الايمان بالله ، الذي هو « ميثاق سري مأخوذ على الانسان ، منذ يوم مولده الأول ، وهو يسرى في كل خلية من خلايا جسمه » (١٤١) ، والذي هو « حاسة ( روحية ) ، تتلمس آفاق النور دائماً » ،

« مهما فرق الانسان في الغلام » (١٣٣) ، وبها نجد « الانسان » « يولد » « وبه ايمان فطرى ، بوجود قوة حقيقة. تسيطر عليه ، وعلى الحياة حوله .. قوة يفزع اليها عند الحاجة ، ويطمئن بوجودها في حياته » ، وهى « قديمة في الانسان منذ خلقه، وطبيعية في نفسه ، كطبيعة حياته » (١٣٤) .

وقد أكد القرآن الكريم هذه الحقيقة الأزلية ، حيث قال سبحانه :

« الله ييسر الرزق لمن يشاء ويقدر ، وفرجوا بالحياة الدنيا ، وما الحياة الدنيا في الآخرة الا متاع . ويقول الذين كفروا : لولا أنزل عليه آية من ربه ، قل : ان الله يضل من يشاء ، ويهتدي اليه من اناب . الذين آمنوا وتطمئن قلوبهم بذكر الله ، الا يذكر الله تطمئن القلوب ؟ » (١٣٥) .

والايمان بالله ، الذى وفرته الثقافة الاسلامية للانسان ، اهم من صحته الجسدية وصحته النفسية معا، لأنه ضمانا للصحتين معا ، بدليل ان الحضارة المعاصرة، قد حررت الانسان من الخوف على يومه ومستقبله ، بتوفير الطعام والشراب له ، مستغلة في ذلك ما أحرزته من تقدم علمى واضح ، كما حررت من الخوف على صحته النفسية ، بتحقيق تكيف الانسان مع الجماعة ، من خلال التعليم الالزامى ، ومناهج التعليم .. ومن ذلك فان فقد الايمان بالله ، قد ( ارق ) حياته كلها ، جسدية ونفسية ، فان « القلق هو القاتل رقم ( ١ ) في أمريكا » ، ثم « ان عدد الأمريكيين الذين ينتحرون ، يفوق الذين يموتون بالامراض على اختلافها ، فلماذا ؟ الجواب في معظم الأحوال ، هو : القلق » (١٣٦) ، الذى يؤدى الى « عسر الهضم » وقرحة المعدة ، واضطرابات القلب ، والأرق ، والصداق ، ويسرى أنواع الشلل » (١٣٧) ،. والذى لا علاج له سوى « الايمان » (١٣٨) .

### الثقافة الاسلامية ، والتربية الاسلامية :

التربية — على وجه العموم — عنصر من عناصر الثقافة ، سواء في ذلك جانبها العام ، وجانبها المتخصص ..

فالعلاقة بين الآباء والأبناء ، وبين الكبار والصغار ، وبين الحكام والمحكومين ، وفرجها مما يعتبر — من وجهة نظر المتخصصين في التربية — داخلا في ( صميم ) التربية ، على نحو ما رأينا — عند الحديث عن (معنى التربية) في الفصل الأول (١٣٩) — كلها تحددها الثقافة ، في جانبها العام ، ولذلك كان هناك اختلاف واضح بين مجتمع ومجتمع ، في هذه ( م ١٥ — التربية الاسلامية )

للجوانب جميعا ، وفي كل جانب من جوانبها أيضا .

كما أن التربية كمصنر متخصص من عناصر الثقافة ، نراه في ( النظام التعليمي ) ، وما يتم فيه من اجراءات ، لتنمية الصفات على نحو معين ، تختطف - في كل شيء - من مجتمع الى آخر ، ومن نظام تعليمي الى آخر ، بحسب الثقافة السائدة في كل مجتمع ، ومن حول كل نظام تعليمي .

وكما أن التربية عنصر من عناصر الثقافة ، فانها كذلك عامل من عوامل المحافظة على الثقافة ، وعامل من عوامل تطويرها ، في اتجاه معين .

ومن ثم فالعلاقة بين الثقافة والتربية على وجه العموم ، علاقة تبادلية ، أو علاقة تبادلية .

وبالرغم من أن التربية عملية اجتماعية ، بمعنى أنها جزء من الثقافة السائدة في كل مجتمع ، إلا أنه مع وسائل الاتصال الحديثة ، صار العالم كله كتلة واحدة ، أو قرية واحدة صغيرة ، مما أدى الى سرعة التبادل الثقافي ، والى التأثير المتبادل بين الثقافات ، مما خلق ثقافة جديدة ، يمكن اعتبارها ( ثقافة عالمية ) ، راحت تفرض نفسها فرضا على الثقافات المحلية ، وتقير كثيرا من عناصرها .

وقد كان ذلك مما قرب بين التربية المدرسية - أو بين نظم التعليم ، في مختلف بلاد العالم .

ورغم ذلك ، فإن هذا التقارب تقارب ظاهري فقط ، نراه في ( هيكل ) النظام ، لا في دوحه ، فلا زالت التربية تمكس الثقافة السائدة ، في كل مجتمع ، والأيدولوجيا التي تقف في كل مجتمع ، لا وراء النظام التعليمي وحده ، بل وراء ( كل شيء ) في حياة الناس فيه .

ويمكن أن نقسم أنماط التربية السائدة في عالمنا المعاصر ، الى ثلاثة أنماط رئيسية ، تختلف فيما بينها باختلاف الثقافة المائدة في كل نمط منها ، هي :

١ - **النمط الليبرالي الغربي** : الذي نرى التربية فيه مسئولية الشعب ذاته (١٣) ، ونجدها ( تهدف ) الى مساعدة الفرد على أن ( يستمتع ) بحياته ، وتزويده ( بالوسائل ) التي يستطيع بها أن يحقق هذا الهدف ، فإن « التربية الحرة في جوهرها ، ليست نفسية ،



فهى لا تعلم المرء : كيف يكتسب رزقه ، وانما تحاول أن تعلمه : كيف يعيا حياة أكثر ثراء ، فى العقل والجسم والروح » ، وان « القيم الشائمة فى الدراسات الحرة الليبرالية كلها . هى نقص الجهل ، وزيادة المعرفة ، وتقليل التميز ، وتنمية التسامح ، والتدريب على تمييز الحق من الباطل ، والتدريب على أساليب كشف الحقائق ، واحترام المنطق ، و ٠٠ « الخ (١٣٠) ، اضافة الى « اعدادها المواطنين ، للاسهام بذلك ، فى العملية السياسية » (١٣١) .

واذا تم تغيير فى الثقافة السائدة فى هذا النمط ، او فى عنصر من عناصرها ، او تم تغيير فى التربية ، فى أى جانب من جوانبها ، او عملية من عملياتها ، فانه يتم من القاعدة الشعبية العريضة ، التى اعدتها التربية أساسا ، بحيث تكون قادرة على القيام بهذا التغيير ، فى الاتجاه المطلوب ، على نحو ما سبق :

٢ - **النمط الشرقي الشيوعى** : الذى نراه على النقيض من النمط الغربى الرأسمالى ، فى كل شيء ، والذى نرى التربية فيه من مسئوليات الدولة وحدها ، وتحت مراقبتها وحدها ، دون أن يكون للشعب أى دور فيها ، « فكل ما يتصل بالعملية التربوية من أهداف ، ومن وسائل لتحقيق هذه الأهداف ، تضعه السلطات العليا ، وعلى الممارس أن يخضع له ، وتسير وفقه » (١٣٢) .

وقد رأينا عند حديثنا عن ( فلسفة التربية وفلسفة المجتمع ) فى الفصل الثالث ، أن هذا ( التحكم ) الذى تمارسه الدولة ، لا يقف عند حد التربية ، وانما يمتدداها الى كل جوانب الحياة فى المجتمع الشيوعى . وقد عبر عن هذه النزعة المتسلطة ، لينين *Lenin* ( ١٨٧٠ - ١٩٢٤ ) أول توليه السلطة فى الاتحاد السوفيتى - أول مجتمع شيوعى معاصر ، حين أعلن ديكتاتورية البروليتاريا - أى ديكتاتورية الحزب الشيوعى الذى كان يتولى رئاسته ، على نحو ما رأينا هناك (١٣٣) ، وكان منطقته فى ذلك ، هو أنه « اذا كان القيصر قد تمكن من حكم روسيا بمائة وثلاثين ألفا من افراد الطبقة الأرستقراطية ، فان البلاشفة يمكنهم أن يفعلوا ذلك ، بمائتين وأربعين ألفا من البلاشفة » (١٣٤) .

وفى مثل هذا النمط ، نجد الحكم متسلطا ، والجماعية سلبية ، بحجة أن « الادارة الفردية » ، هى التى تؤمن « بصورة أفضل ، أكفا استخدام القدرات البشرية » (١٣٥) ، ونجد الهدف الأعلى للانسان ، كما تحدده الدولة ، هو « خدمة افراض الدولة ، وتحقيق

أهدافها ، لا تحقيق أهداف خاصة » ، ونجد « التعليم يميل الى أن يكون وظيفيا ومتخصصا » (١٣٦) .

وإذا تم تغيير في الثقافة السائدة في هذا النمط ، أو في عنصر من عناصرها ، أو تم تغيير في التربية ، في أي جانب من جوانبها ، فإنه يتم بناء على تعليمات فورية ، تنفذ حرفيا وبدقة على أيدي أبناء الشعب ، من الجماهير العريضة .

٣ - **النمط السائد في العالم الثالث** : الذي نراه في تلك البلاد ، التي تعيش اليوم في حالة عدم استقرار ثقافي ، وذلك بسبب ما فرض عليها من تخلف ، تريد أن تتجاوزها ، ولذلك فهي تعيش اليوم « مرحلة انتقالية » بسبب ما تمر به من تغيرات جارية ، في مختلف مرافق المجتمع » (١٣٧) ، معاوله أن « تقطع مسافة التخلف بين واقعها وآمالها ، في وقت قصير ، ووسط تيارات سياسية واقتصادية واجتماعية وعالمية ، تتلاطم كالأمواج في عالم اليوم » (١٣٨) .

وفي غمرة العرص على التقدم ، تنسى الهيئة الحاكمة في هذه البلاد (واقمها) (وتراثها الثقافي) ، وتسمى الى نقل المدنية الغربية ، لاسية « أن المدنية الغربية ، هي نتاج نمو سياسي واقتصادي وثقافي ، وتطور على طول المدى ، مما لم تهده البلدان المتخلفة ، والقيام بعملية نقل مفاجئة ، تنقل بها لمار المدنية الى تربة مختلفة ، ليس بالمهمة السهلة البسيطة ، كما يبدو الحال في أول رحلة » (١٣٩) .

ولا يعيش التعليم في بلاد العالم الثالث تلك ، بمنزل عن هذا الخط والاضطراب والبليلة ، فهو الآخر منقول من البلاد المتقدمة ، وتكون النتيجة مناهضة « في إبعاد الطالب عن ثقافته ، واغترابه عنها ، ولم يكن تأثير هذا في زيادة التفكك والتباين فحسب ، وإنما في خلق الحاجات والرفقات ، التي تتعارض والتنمية ، حتى في أضيق معنى اقتصادي » (١٤٠) .

وتعتبر البلاد العربية والبلاد الاسلامية ، من بلاد العالم الثالث تلك ، التي ابتعدت عن تراثها الروحي والحضاري ، وراحت تتخبط على أعتاب الحضارة الغربية ، سواء في شكلها الليبرالي / الغربي ، أو في شكلها الشيوعي / الشرقي ، وكلاهما على النقيض تماما من الثقافة الاسلامية ، التي سغرها في الفصل التالي ، لا تمنع في الأخذ بالحضارة الغربية ، على ألا يتعارض ما تأخذ منها بجمع أصل من أصول الإسلام ، فأنه سبحانه

« لا يحملنا على طلب الأحوال ، ولكنه يهدينا الى أن نستفيد أحسن الاستفادة ، مما فينا من استعداد » (١٤٩) .

والثقافة الاسلامية كما سبق في أكثر من مجال ، ثقافة فردية/جماعية ، ليبرالية/مثالية ، دنيوية/أخروية ، ثابتة/متغيرة ، ومن ثم فهي ثقافة متسعة فسيحة ، تسمح بحرية الحركة للمتشربين لها ، وبحرية العمل للعاملين فيها ، في شتى مجالات الحياة الانسانية ، بلا أية فرصة للجمود ، مهما كان منطق هذا الجمود .

وقد كان لهذه الثقافة الاسلامية بمختلف مزاياها تلك ، اثرها الواضح على التربية الاسلامية ، في عصور ازدهارها ، فكان تطورها ، واستجابتها لمختلف الظروف المتغيرة ، قبل أن يفلق باب الاجتهاد ، وتجدد الثقافة الاسلامية ، وتبعد عن الاسلام . . ثم تجدد التربية الاسلامية بالتالي ، قبل أن تصطبغ بالثقافة الغربية في العصر الحديث ، فتتزوى في ركن ضيق من أركان الحياة ، وأركان التربية .

وهذا ما سوف نراه في الفصل التالي ، وفي بقية فصول الكتاب .

### هوامش الفصل الخامس

- (١) ارجع الى ص ٢٨ من الكتاب .  
(٢) ارجع الى ص ١٥٣ من الكتاب .  
(٣) ارجع الى ص ١٢٥ ، ١٢٦ من الكتاب .
- (4) H. W. FOWLER and F. G. FOWLER (Edited by) : The Concise Oxford Dictionary of Current English, based on : The Oxford Dictionary; Fourth Edition, Revised by E. McINTOSH, Oxford, at the Clarendon Press, 1954, p. 381.
- (5) Ibid., p. 292.
- (٦) المعجم الوسيط - الجزء الأول ( مرجع سابق ) ، ص ٩٨ .
- (7) AL NAHDA DICTIONARY; Op. Cit., p. 290.
- (٨) ١. ك. أوتاوى : التربية والمجتمع - ترجمة الدكتور وهيب ابراهيم سمعان وآخرين - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٠ ، ص ١٢ ، ١٣ .  
(٩) ج. ف. نيللر : الأصول الثقافية للتربية ( مقدمة فى انثروبولوجيا التربية ) - ترجمة الدكتور محمد منير مرسى وآخرين - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ١٤ ، ١٧ .
- (١٠) الدكتور حامد عمار : فى بناء البشر ، دراسات فى التغير الحضارى ، والفكر التربوى - الطبعة الثانية - دار المعرفة - القاهرة - مايو ١٩٦٨ ، ص ٢٧ .
- (١١) دكتور المبرداش سرحان ، ودكتور منير كامل : المناهج - الطبعة الثالثة - دار العلوم للطباعة - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ٤٨ ، ٤٩ .
- (12) VERNON MALLINSON : An Introduction to the Study of Comparative Education; Op. Cit., pp. 268, 264.
- (١٣) مصطفى صادق الرافعى : وحى القلم - الجزء الثالث ( مرجع مسابق ) ، ص ٣٥ ، ٣٦ .
- (١٤) الدكتور زكى نجيب محمود : هذا مصر وثقافتها - الطبعة الأولى - دار الشروق - ١٤٠٠ هـ - ١٩٨٠ م ، ص ٣٥ .
- (١٥) عباس محمود العقاد : محمد عبده - طبعة وزارة التربية والتعليم - الجمهورية العربية المتحدة - القاهرة - ١٣٨٣ هـ - ١٩٦٢ م ، ص ١٤ .
- (١٦) جيمس ج. جالجر : الطفل الموهوب ، فى المدرسة الابتدائية - ترجمة سمعان نصر فريد - مراجعة الدكتور ابراهيم حافظ - اشراف وتقديم محمد على حافظ - رقم

(٣٠) من (بحوث تربوية - في خدمة المعلم) - دار القلم بالقاهرة - ١٩٦٣ ، ص ٧  
(من التقديم ، للأستاذ محمد علي حافظ) .

(١٧) ارجع الى ص ٣٧ وما بعدها من الكتاب .

(18) EVERYMANS' ENCYCLOPAEDIA, Volume Four; Fourth  
Edition, J. M. Dent and Sons Ltd, 1958, p. 686.

(١٩) الدكتور محمد لبيب النجيبى : مقدمة في فلسفة التربية ( مرجع سابق ) ،

ص ١١٧ .

(20) WALTER H. SLOTE; Op. Cit, p. 287.

(٢١) بروف سامويل داو : كتاب المجتمع ومشاكله ، مقدمة لمبادئ علم الاجتماع  
- ترجمة ابراهيم رمزي - الطبعة الاميرية بيولات - القاهرة - ١٩٣٨ ، ص ٢٦٦ .

(٢٢) د. برايس - وليامز : « الدراسات الثقافية المقارنة » - الفصل الحادى  
والعشرون من : افلاق جديدة ، في علم النفس - اشرف على تاليفه : ب. م. فوس -  
ترجمة دكتور فؤاد أبو حطب - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ٤٦٨ .

(٢٣) أخرجه البخارى ومسلم ومالك وأبو داود والترمذى - وهذا لفظ البخارى  
ومسلم - نقل عن :

- ابن الديبع القمياني ( عبد الرحمن بن علي ) : تيسير الوصول ، الى جامع  
الأصول ، من حديث الرسول - الجزء الأول ( مرجع سابق ) ، ص ٢٣ .

(٢٤) دكتور سيد أحمد عثمان : علم النفس الاجتماعى التربوى - الجزء الثانى -  
المسيرة والمغايرة - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٣٩٤ هـ - ١٩٧٤ م ،  
ص ٦ - ٩ .

(٢٥) الدكتور فؤاد البهى السيد : علم النفس الاجتماعى - الطبعة الأولى - دار  
الفكر العربى - القاهرة - ١٩٥٤ ، ص ١١٧ .

(٢٦) ارجع الى ص ١١٠ - ١١٤ من الكتاب .

(٢٧) دكتور صلاح مخيمر ، وعبد ميخائيل رزق ( مرجع سابق ) ، ص ١٧٢ .

(28) ROBERT A. DAVIS : Psychology of Learning; McGraw - Hill  
Book Company, Inc., New York, 1935, p. 444.

(٢٩) الدكتور جيمس ديز : أزمة علم النفس المعاصر - ترجمة وتعليق الدكتور  
سيد أحمد عثمان - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٤٠١ هـ - ١٩٨١ م ،  
ص ١٢٣ .

(٣٠) ب. ف. مكينز : تكنولوجيا السلوك الانسانى - ترجمة د. عبد القادر

- يوسف - مراجعة د. محمد دجاء الدوين - رقم ( ٣٢ ) من ( عالم المعرفة ) - سلسلة كتب ثقافية شهرية - يصدرها المجلس الوطنى ، للثقافة والفنون والآداب - الكويت - رمضان ١٤٠٠ هـ - أغسطس ( آب ) ١٩٨٠ م ، ص ١٥٩ .
- ( ٣١ ) نورمان بريل : بزوغ العقل البشرى - ترجمة وتقسديم اسماعيل حتى - مكتبة نهضة مصر ومطبعها - القاهرة - ١٩٦٤ ، ص ٢٧٦ .
- ( ٣٢ ) قرآن كريم : النحل - ١٦ : ٣٦ ، ٣٧ .
- ( ٣٣ ) رالف لتون ( مرجع سابق ) ، ص ٣٨٤ ، ٣٨٥ .
- ( ٣٤ ) المرجع السابق ، ص ٣٥٩ .
- ( ٣٥ ) المرجع السابق ، ص ٣٦٠ .
- ( ٣٦ ) المرجع السابق ، ص ٣٥٩ ، ٣٦٠ .
- ( ٣٧ ) دكتورة نازلى صالح ، ودكتور سعد يسى : المدخل فى التربية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٣ ، ص ٩٠ .
- ( ٣٨ ) VERNON MALLINSON; Op. Cit., p. 28.
- ( ٣٩ ) د. عبد المحسن صالح : التنبؤ العلمى ، ومستقبل الانسان - رقم ( ٤٨ ) من سلسلة ( عالم المعرفة ) - سلسلة كتب ثقافية شهرية ، يصدرها المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب - الكويت - صفر / ربيع الأول ١٤٠٢ هـ - ديسمبر ( كانون الأول ) ١٩٨١ م ، ص ٥ .
- ( ٤٠ ) نورمان بريل ( مرجع سابق ) ، ص ١٨١ .
- ( ٤١ ) ارجع الى ص ٦٣ وما بعدها من الكتاب .
- ( ٤٢ ) دكتور محمد أحمد سلامة : علم النفس الاجتماعى - الجزء الأول ( تحول النظرية ) - مؤسسة سعيد للطباعة بطنطا - طنطا ( مصر ) - ١٩٧٩ ، ص ٥١ .
- ( ٤٣ ) المرجع السابق ، ص ٥٨ .
- ( ٤٤ ) عباس مجبوء العقاد : الثقافة العربية أمبق من ثقافة اليونان والعبريين ( مرجع سابق ) ، ص ٥٩ - ٦٤ .
- ( ٤٥ ) عبد الكريم الخطيب : اليهود فى القرآن - الطبعة الأولى - دار الشروق - ١٩٧٤ ، ص ١٢ .

(٤٦) دكتور صبرى جرجس : التراث اليهودى الصهيونى ، والفكر القرويدى ( اصفاء على الأصول الصهيونية لفكر سيجموند فرويد ) - الطبعة الأولى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٠ ، ص ١٩٠ .

(٤٧) تفيض الأنجيل المسيحية المعترف بها من الكنيسة بالآيات الداعية الى اعلان الحرب التى لا تعرف الرحمة على الغير ، على عكس ما يصرّفه الكثيرون عن المسيحية ، من انها دين سلام وحب ورحمة - منها مثلاً ما يذكره لوقا فى انجيله :  
- « أما اعدائى اولئك ، الذين لم يريدوا أن املك عليهم ، فأتوا بهم الى هنا ، واذبحوهم قدامى » ( الامحاج التاسع عشر : ٢٧ ) .

(٤٨) ارجع الى ص ٣٢ ، ٣٣ من الكتاب .

(٤٩) ارجع الى ص ٨٩ ، ٩٠ من الكتاب .

(٥٠) رالف لنتون ( مرجع سابق ) ، ص ٣٦١ .

(٥١) دكتور عبد الفنى النورى ، ودكتور عبد الفنى عبود ( مرجع سابق ) ، ص ٧١ .

(٥٢) العلامة عبد الرحمن بن خلدون : المقدمة ، من كتاب العبر ، وديوان المبتدأ والعقب ، فى أيام العرب والعجم والبربر ، ومن عاصرهم من ذوى السلطان الأكبر - المكتبة التجارية الكبرى - القاهرة ، ص ٣٩٩ ( من الفصل الخامس عشر ، من الباب الخامس ، من الكتاب الأول : فى أن خلق التجار نازلة عن خلق الرؤساء ، وبصيفة عن المروءة ) .

(٥٣) المرجع السابق ، ص ٣٩٣ ( من الفصل السابع ، من الباب الخامس - من الكتاب الأول : فى أن القائمين بأمور الدين من القضاء والفتيا والتدريس والامانة والخطابة والأذان ونحو ذلك ، لا تعظم ثروتهم فى الغالب ) .

(٥٤) المرجع السابق ، ص ٤٠٦ ( الفصل الرابع والعشرون ) .

(٥٥) المرجع السابق ، ص ٤٠٦ ( الفصل الخامس والعشرون ) .

(٥٦) المرجع السابق ، ص ٤١٠ ( الفصل السادس والعشرون ) .

(٥٧) المرجع السابق ، ص ٤١١ ( الفصل السابع والعشرون ) .

(٥٨) المرجع السابق ، ص ٤١٢ ( الفصل الثامن والعشرون ) .

(٥٩) المرجع السابق ، ص ٤١٥ ( الفصل التاسع والعشرون ) .

- (٦٠) المرجع السابق ، ص ٤١٧ ( الفصل الثلاثون ) .
- (٦١) المرجع السابق ، ص ٤٢١ ( الفصل الحادى والثلاثون ) .
- (٦٢) المرجع السابق ، ص ٤٢٣ ( الفصل الثانى والثلاثون ) .
- (٦٣) المرجع السابق ، ص ١٢٢ .
- (٦٤) المرجع السابق ، ص ١٢٥ .
- (٦٥) المرجع السابق ، ص ١٥٣ .
- (٦٦) دكتور عبد الفنى النورى ، ودكتور عبد الفنى عبود ( مرجع سابق ) ، ص ٧١ ، ٧٢ .
- (٦٧) قرآن كريم : النحل - ١٦ : ٩٠ .
- (٦٨) صحيح البخارى - الجزء الأول ( مرجع سابق ) ، ص ٢٠ ( من كتاب الايمان ) .
- (٦٩) ارجع الى ص ٧٧ ، ٧٨ من الكتاب .
- (٧٠) رالف لتون ( مرجع سابق ) ، ص ٣٦٢ .
- (٧١) دكتور عبد الفنى النورى ، ودكتور عبد الفنى عبود ( مرجع سابق ) ، ص ٧٢ .
- (٧٢) دكتورة عائشة عبد الرحمن ( بنت الشاطئ ) : الشخصية الاسلامية ، دراسة قرآنية - الطبعة الثانية - دار العلم للملايين - بيروت - آيار ( مايو ) ١٩٧٧ ، ص ١١ .
- (٧٣) دكتور نجيب اسكندر ابراهيم وآخرون : الدراسة العلمية، للسلوك الانسالى - مؤسسة المطبوعات الحديثة - القاهرة - ١٩٥٠ ، ص ١٢٧ .
- (٧٤) دكتور عبد الفنى النورى ، ودكتور عبد الفنى عبود ( مرجع سابق ) ، ص ٦٩ .
- (٧٥) التعلم وتحديات المستقبل - تقرير لنادى روما الدولى - اعداد جيمس ر. بوتكن ، ومهدى المنجرة ، ومرسيا مالتزا - اعد الطبعة العربية وقدم لها : الدكتور عبد العزيز القوصى - المكتب المصرى الحديث - القاهرة - يناير ١٩٨١ ، ص ١٩٩ .



(٧٦) أسوالد اشبنفلر : تدهور الحضارة القريبة - الجزء الأول ( مرجع سابق ) ،  
ص ٢١٣ .

(٧٧) المرجع السابق ، ص ١٢ ، ١٣ ( من مقمعة المترجم ) .

(٧٨) ارجع الى ص ١٢١ ، ١٢٢ من الكتاب .

(٧٩) ارجع الى ص ١٢٧ ، ١٢٨ من الكتاب .

(٨٠) جمال الدين الأفغانى ، والشيخ محمد عبيد : العروة الوثقى - الطبعة الأولى  
- دار الكتاب العربى - بيروت - لبنان - ذو الحجة ١٣٨٩ هـ - شباط ( فبراير )  
١٩٧٠ ، ص ٦٢ .

(٨١) البرت اشفيتسر ( مرجع سابق ) ، ص ٣٤ .

(٨٢) الدكتور زكى نجيب محمود : هذا مصر وثقافته ( مرجع سابق ) ، ص ٥ .

(٨٣) ارجع الى ص ٢٠٦ من الكتاب .

(٨٤) الدكتور محمد الهادى عفيفى : فى اصول التربية ، الأصول الثقافية للتربية ،  
مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٤ ، ص ١٥٣ .

(٨٥) المرجع السابق ، ص ١٥٤ .

(٨٦) المرجع السابق ، ص ١٥٥ .

(٨٧) رالف لنتون ( مرجع سابق ) ، ص ٣٨٥ .

(٨٨) ارجع الى ص ٣٥ ، ٣٦ من الكتاب .

(٨٩) ب. ف. سكينر ( مرجع سابق ) ، ص ١٢٤ ، ١٢٥ .

(٩٠) ارجع الى ص ١١٦ من الكتاب .

(٩١) د. احمد حملى محمود : الحضارة - رقم ( ١٥ ) من ( كتابك ) - دار  
المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ١٤ .

(٩٢) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ( نشأة الحضارة ) ( مرجع  
سابق ) ، ص ٩ .

(٩٣) المرجع السابق ، ص ١٥٢ .

(٩٤) ارجع الى ص ٧٩ - ٨٢ من الكتاب .

- (٩٥) الدكتور محمد الهادي عفيفي ( مرجع سابق ) ، ص ١٥٠ .
- (٩٦) الدكتور حامد عمار : في اقتصاديات التعليم - مركز تنمية المجتمع في العالم العربي - سمس الليان ( مصر ) - ١٩٦٤ ، ص ٨ .
- (97) B. V. GARCIA : United Arab Republic, Government Structures For Science Policy, 10 - 17 January 1969; UNESCO, Serial No 1842/ BMS. ED/SCP, Paris, July 1969, p. 2.
- (٩٨) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول نشأة الحضارة ( مرجع سابق ) ، ص ٣ ، ٤ .
- (٩٩) المرجع السابق ، ص ٦ ، ٧ .
- (١٠٠) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثاني ، من المجلد الأول ( الشرق الأدنى ) ( مرجع سابق ) ، ص ٢٦٤ ، ٣٦٥ .
- (١٠١) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الخامس ( الشرق الأقصى ) ( اليابان ) - ترجمة الدكتور زكي نجيب محمود - الإدارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥١ ، ص ١٦٥ .
- (١٠٢) عبد الرحمن حسن جبنكة الميداني : أسس الحضارة الإسلامية ووسائلها - الطبعة الأولى - دار العربية ، للطباعة والنشر والتوزيع - ١٣٩٠ هـ - ١٩٧٠ م ، ص ١٤ .
- (١٠٣) المرجع انسابي ، ص ١٥ ، ١٦ .
- (١٠٤) قرآن كريم : الاسراء - ١٧ : ١٦ ، ١٧ .
- (١٠٥) ارجع الى ص ١٣ - ١٣٣ من الكتاب .
- (١٠٦) الدكتور محمد علي أبو ديان ( مرجع سابق ) ، ص ٦٩ .
- (١٠٧) ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ( نشأة الحضارة ) ( مرجع سابق ) ، ص ١٥١ ، ١٥٢ .
- (١٠٨) الدكتور محمد عزيز الحبابي : الشخصانية الإسلامية - من ( مكتبة الدراسات الفلسفية ) - دار المعارف - بمصر - القاهرة - ١٩٦٩ ، ص ٦٨ .
- (١٠٩) قرآن كريم : الأنبياء - ٢١ : ٩٢ .
- (١١٠) قرآن كريم : الحجر - ١٥ : ٩ .
- (١١١) قرآن كريم : الروم - ٣٠ : ٢٩ ، ٣٠ .
- (١١٢) ارجع الى ص ٨٩ ، ٩٠ من الكتاب .

— ٢٣٧ —

(١١٣) أرجع الى ص ٢١٦ ، ٢١٧ من الكتاب .

(١١٤) أرجع الى ص ٤٠ ، ٤١ من الكتاب .

(١١٥) عباس محمود العقاد : الله ( مرجع سابق ) ، ص ٤٣ ، ٤٤ .

(١١٦) قرآن كريم : الأعراف — ٧ : ٧٠ .

(١١٧) قرآن كريم : البقرة — ٢ : ١٧٠ .

(١١٨) سجع الحمام ، في حكم الامام أمير المؤمنين ، على بن أبي طالب ، عليه السلام — جمع ومبسط وشرح : جلي الجندي وآخرين — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة — ١٩٦٧ ، ص ٣٧٦ .

(١١٩) الدكتور هاري نيكولز هولمز : قصة التلميذ ، من خلال أنبوية الاختبار — ترجمة الدكتور الفونس رياض ، والدكتور عبد العظيم عباس — مزاجسة الدكتور عبد الفتاح اسماعيل — رقم ( ٢٨٤ ) من ( ألاف كتاب ) — مكتبة نهضة مصر ومطبعها — القاهرة ، ص ٢٣ .

(١٢٠) الدكتور عبد العزيز القوصي : أسس الصحة النفسية ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٠ .

(١٢١) وحيد الدين خان : الإسلام يتحدى ( مرجع سابق ) ، ص ١٥٤ .

(١٢٢) عبد الكريم الخطيب : الله ذاتا وموضوعا ، قضية الألوهية ٠٠ بين الفلسفة والدين — الطبعة الثانية — دار الفكر العربي — القاهرة — ١٩٧١ ، ص ٩٠ .

(١٢٣) عبد الرزاق نوفل : الله ، والعلم الحديث ، الناشرون العرب — دار القمص — القاهرة — ١٩٧١ ، ص ١٥ ، ١٦ .

(١٢٤) قرآن كريم : الرعد — ١٣ : ٢٦ — ٢٨ .

(١٢٥) ديل كارنيجي : دح القلق وابدا الحياة — تعريب عبد المنعم محمد الزياوي — الطبعة الخامسة — مؤسسة الخانجي بمصر — القاهرة ، ص ٦٩ ، ٧٠ .

(١٢٦) المرجع السابق ، ص ٥٧ ، ٥٨ .

(١٢٧) المرجع السابق ، ص ٢٨٢ .

(١٢٨) أرجع الى ص ٢٧ من الكتاب .

(١٢٩) دكتور عبد الفتى عبود : الأيتولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة ( مرجع سابق ) ، ص ٢١٤ .

(١٣٠) فرد ب. ميليت : أستاذ الجامعة - ترجمة الدكتور جابر عبد الحميد جابر  
- مراجعة وتقديم الدكتور محمد حسان - رقم ( ٣ ) من ( ماذا يعطون ) - دار الفكر  
العربي - القاهرة - ١٩٦٥ ، ص ١٠٦ ، ١٠٧ .

(١٣١) د. جوسلين : المدرسة والمجتمع المصري - ترجمة الدكتور محمد قنديل  
لطفى وآخرين - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢ ، ص ١١٦ .

(١٣٢) الدكتور وهيب إبراهيم سمعان : « دراسة مقارنة للإدارة المدرسية » -  
اتجاهات جديدة ، في الإطارة المدرسية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٠ ،  
ص ٤٣٦ ، ٤٣٧ .

(١٣٣) أرجع الى ص ١٢٧ من الكتاب .

(134) GOERGE S. COUNTS : The Challenge of Soviet Education;  
McGraw - Hill Book Company, Inc., New York, 1967, p. 85.

(١٣٥) ف. أ. لينين : عن الدفاع عن الوطن الاشتراكي - مطبوعات وكالة أنباء  
توفلوسكي - موسكو - ١٩٧٠ ، ص ١٠٧ ( من خطاب المؤتمر الثالث للمجالس الاقتصادية  
( ٢٢ ) في عموم روسيا - في ٢٧ يناير ١٩٢٠ ) .

(136) FREDERICK HARBISON and CHARLES A. MYERS :  
Education, Manpower, and Economic Growth, Strategies of  
Human Resource Development; McGraw - Hill Book Company,  
New York, 1964, p. 179.

(137) GABRIELLA DEBRONFENMAJER : « Elite Evaluation of Role  
Performance » A STRATEGY FOR RESEARCH ON SOCIAL  
POLICY, Edited by : FRANK BONILLA and JOSE A. MICH-  
ELENA; The M. I. T. Press, Massachusetts, 1967, pp. 212, 218.

(١٣٨) الدكتور حامد عمار : « أهمية التدريب ومكانته في المجتمعات النامية » -  
أبحاث في التدريب على تنمية المجتمع - الحلقة الدراسية للتدريب على تنمية المجتمع في  
لغول العربية - القاهرة - ١٩٦٣ - سرس الليان ( مصر ) - ١٩٦٤ ، ص ١ .

(١٣٩) هيو سيتون وأطسون : ثورة العصر ، بحث في فلسفة السياسة والاجتماع  
- الكتاب الأول من سلسلة ( كتب الناقوس ) - ترجمة محمد رفعت - مكتبة الأنجلو  
المصرية - القاهرة ، ص ١٠٥ .

(١٤٠) آدم كيرل ( مرجع سابق ) ، ص ١٣ .

(١٤١) محمد أسد : الاسلام على مفترق الطرق - من سلسلة ( صوت الحق ) -  
تصنيها الجماعة الاسلامية ، بجامعة القاهرة - دار الجهاد ودار الاعتصام - القاهرة -  
ص ١١٠ .

## الفصل السادس



### ❦ الأصول الفلسفية للتربية الإسلامية





## تقديم :

جرى العرف بين المتخصصين في التربية ، ان يقسموا الأصول التي تقوم عليها التربية ، الى ثلاثة أنواع كبرى من الأصول ، هي **الأصول النفسية** ، التي تدور حول ( المنظور ) العام الى الفرد - المتعلم ، وانعكاس هذا المنظور على عملية التربية ، و**الأصول الثقافية** ، التي تدور حول ( المنظور ) العام الى المجتمع ، بكل المؤثرات فيه - التي يمد هذا الفرد ( المتعلم ) ليعيش فيه ، وتكون صورة هذا المجتمع من خلاله ، و**الأصول الفلسفية** ، التي تجمع بين هذين النوعين من الأصول ، في إطار عام واحد ، اذ ان صورة الفرد ، وصورة المجتمع ، تنبعان عادة عن أصول واحدة ، تعالج قضاياهما معا ، ولا يمكن الفصل بينهما الا لغرض الدراسة وحده .

وعكذا تكون الأصول الفلسفية للتربية ، هي المنطلق في التفكير ، عند محاولة صياغة نظرية تربوية ، او محاولة أي اصلاح تربوي في الحقيقة ، لا الأصول النفسية ، أو الأصول الثقافية ، لأن التفكير في كل نوع منهما يأتي في مرحلة متأخرة ، تالية لمرحلة وضع هذه الأصول الفلسفية .

والأصول الفلسفية للتربية ، لا تنبع - حين توضع - من فراغ ، وانما هي تنبع من ( واقع ) الأمة ، ومن تراثها التاريخي والحضاري ، ومن مقوماتها الدينية ، وتطلعاتها المستقبلية .

وعادة ما تختصر كل هذه ( المصادر ) ، التي تنبع منها فلسفة التربية ، أو (الأصول) التي تقوم عليها هذه الفلسفة ، في أصل واحد كبير ، يكون هو ( الكتاب المقدس ) للأمة ، الذي توضع هذه الأصول الفلسفية للتربية لخدمته ، وتحقيق اهدافه - يستوي في ذلك ( القرآن الكريم ) بالنسبة للأمة الاسلامية ، و ( العهد القديم ) لليهود ، وكتاب ( رأس المال ) عند الشيوعيين .

وقد يكون لهذا ( الكتاب المقدس ) شروح وتفسيرات ، تحتل درجة من الأهمية اقل منه ، ولكنها تعتبر - رغم ذلك - مصادر - او اصولا - لفلسفة التربية ، لا تقل عن هذا الكتاب المقدس أهمية - على نحو ما سنرى .

وفي ضوء ذلك ، يمكن توضيح ( الأصول الفلسفية للتربية-الاسلامية ) .

( م ١٦ - التربية الاسلامية )

## ١ - القرآن الكريم :

والقرآن الكريم ، كأصل من الأصول الفلسفية للتربية الإسلامية ، بل كأصل من الأصول بلا منازع ، لكل الحياة الإسلامية ، يتميز عن غيره من الكتب المقدسة على العموم ، بأنه هو كلام الله بلا منازع ، فهو « الكتاب الوحيد ، من بين الكتب السماوية ، الذي بقي كما هو ، لم تمتد إليه بالتحريف يد » ، « منذ أربعة عشر قرناً مضت من الزمان » (١) ، فقد « جمع القرآن كله في حياة النبي صلى الله عليه وسلم ، في صحف وأوراق » ، « كان يمرض على جبريل مرة في كل سنة ما كتب من الوحي في تلك السنة ، وعرضه عليه مرتين سنة موته » . و « روى أن غير واحد من الصحابة ، جمع القرآن في مصحف » (٢) ، ذكر منها ، السجستاني ، صاحب ( كتاب المصاحف ) ، خمسة مصاحف للصحابة (٣) ، وأحد عشر مصحفاً للتابعين (٤) ، جمعها عثمان جميعاً في مصحف واحد ، « جعلوه مصحفاً رسمياً ، وبعث عثمان بنسخ منه إلى الأمصار ، وأمر بإحراق ما عداها من صحف أو مصاحف » (٥) ، « فجمعوا القرآن من المصحف ، ومن شققت مخطوطة ، ومن صنود الناس ، وكانوا لا يتقبلون شيئاً ، إلا إذا شهد له شاهدان » (٦) .

والذيانات السماوية الموجودة بيننا اليوم ، أشهرها اليهودية ، وكتابها المقدس هو ( العهد القديم ) ، أو ( التوراة ) ، وهي من ( تأليف عزرا ، أو عزير ) كما يسميه القرآن الكريم ، على نحو ما رأينا في الفصل الرابع من الكتاب (٧) ، ثم المسيحية ، أو النصرانية ، بفرقها المختلفة ، وكتابها المقدس هو ( العهد الجديد ) ، أو ( الأنجيل ) ، وهو ليس أنجيلاً واحداً ، أو كتاباً واحداً ، كما يدل على ذلك اسمه ، بل لقد كان « في القرن الأول » ، « عشرات النسخ من الأنجيل » (٨) ، اجتمعت الكنيسة مراراً لاختيار أربعة منها « بالاقتراع — أي بكثرة الأصوات » ، منها اثنان لرجلين « لم يجتمعا بالسيد المسيح ، ولم يسمعا منه » ، هما مرقس ، الذي كتب أنجيله « بين سنتي سبع وستين وسبعين » ، ولوقا ، الذي كتب أنجيله « سنة ثمانين » (٩) — إضافة إلى بعض الرسائل بطبيعة الحال لإبراهيم المسيح ، « ولم تكتف الكنيسة باختيار هذه الأنجيل الأربعة ، بل أرادت الناس على قبولها » (١٠) ، على حد تعبير البرحوم ، الشيخ محمد أبو زهرة ، ومن ثم جاءت هذه الأنجيل مليئة ( بالتناقضات ) ، فيما يتصل بالحقيقة الواجدة ، المتصلة بالسيد المسيح بطبيعة الحال ، ومن ثم كانت هذه الأنجيل ، مما شكك في المسيحية والمسيح معاً ، حتى عند المفكرين التنويريين المسيحيين أنفسهم ، حتى أن ول ديورانت ليبدأ



حديثه عنه وعننا بهذا السؤال : « هل وجد المسيح حقاً ؟ أو أن قصة حياة مؤسس المسيحية ، وثمرة أحران البشرية ، وخيالها - أسطورة من الأساطير ، شبيهة بخرافات كرشنا وأوزوريس وأثيس وأدثيس وديونيشس ومتراس ؟ »

ويجب ول ديورانت على سؤاله - أو تسأله - بقوله : « لقد كان بولنجبروك والمثفون حوله ، وهم جماعة ارتاح لأفكارهم ، فلتبر نفسه ، يقولون في مجالسهم الخاصة : ان المسيح ، قد لا يكون له وجود على الإطلاق » .

« ولقد كان من أعظم ميادين نشاط العقل الانساني في العصر الحديث ، وابعدها اثراً ، ميلان ( النقد الأعلى ) للكتاب المقدس ، - التهمج الشديد على صحته ، وسنق روايته ، تقابله جهود قوية ، لاثبات صحة الأسس التاريخية للدين المسيحي ، وربما أدت هذه البحوث على مر الأيام ، الى ثورة في التفكير ، لا تقل شأنًا ، عن الثورة التي أحدثتها المسيحية نفسها » (١١) .

واذا كانت الديانات السماوية الموجودة بيننا اليوم ، قد قطعت صلتها بالسماء فعلاً ، بما تم فيها من ( عبث ) بشرى ، جعل اليهودية - كما رأيناها في الفصل الرابع - ( توليفة ) مصرية / أميوية (١٢) ، وجعل المسيحية توليفة يهودية / وثنية (١٣) ، فإن الديانات الأخرى / الوهمية ، كانت أكثر صراحة ووضوحاً ، في إعلانها عن وثنييتها ، وفي تصويرها عن ( ظروف ) الزمان والمكان التي ولدت فيها ، وفي هجومها على ديانات السماء ، التي ولدت في ( حضانتها ) ، كرد فعل لها ، وخاصة المسيحية ، التي تخطت عن حياة الغرب بعد الإصلاح الديني فيه سنة ١٥١٥ ، فكان تخليها عن هذه الحياة ، سبباً في وجود ( فراغ ) فكري ، جعل الساحة تمتلئ بالكثير من الأفكار والآراء والتصورات ، من أمثال كانت Kant وفيتخت Fichte وشيلنج Schelling وهيجل Hegel وفيرباخ Feurbach - إضافة الى آراء جون لوك John Locke وفولتير Voltaire ومونتسكيو Montesquieu وجان جاك روسو Jean Jacques Rousseau قبلهم ، مما أدى الى بلبلية فكرية واضحة في الغرب ، رأى كارل ماركس Carl Marx أن يقضى عليها بكتابه ( البيان الشيوعي ) Communist Manifesto ، الذي « سبق ثورات ١٨٤٨ في أوروبا ، وكان من أسباب اشتعالها » (١٤) ، والذي كان من أسباب طرده من ألمانيا ، حيث كتب ( البيان الشيوعي ) ، الى لندن ، بعد فشل « ثورات سنة ١٨٤٨ » ، « ليقضى بقية حياته في تهذيب

المذاهب ، التي رسم صورتها العلمية في ( البيان الشيوعي ) ودعمها « ، « وفي عام ١٨٦٧ ، نشر الجزء الأول من كتابه ( رأس المال ) ، ثم قام انجلز بإصدار الجزوين الثاني والثالث ، في عامي ١٨٨٥ و ١٨٩٥ على التوالي ، بعد موت المؤلف . ويتضمن المجلد الأول جوهر تعاليم ماركس « (١٧) .

والماركسية لا تعدو أن تكون ( نظرية ) وضعت « في إطار الظروف الاقتصادية والاجتماعية ، والمناخ الفكري العام ، الذي دعا الى تنظيم الحياة الاجتماعية تنظيمًا جديدًا ، بعد أن افلس الفكر البورجوازي ، وتناقضت تقاليده في البلاد المختلفة ، وقصر عن أن يبرز في نظرية علمية موحدة ، تفسر الحقائق التاريخية المتعددة ، وتقوم الصراع ، في ضوء التبدلات التي طرأت على طبيعة العلاقات الاجتماعية ، في عصر ازدهار الرأسمالية والصناعة ، دون الانصراف الى القبيبات والأفكار المجردة « (١٨) ، على نحو ما نرى في كتابات المفكرين السابقين لكارل ماركس ، والتي كانت أفكاره ، رد فعل لبعضهم ، و ( توليفة ) هي الأخرى لأفكار البعض الآخر ، وخاصة هيغل وفيرباخ ، « فمن غير هيغل ، يستحيل تصور ماركس « (١٩) مثلاً ، على نحو ما رأينا عند حديثنا عن ( معنى الفلسفة ) في الفصل الثالث (١٨) ، فهي — في عمومها — « أثر مباشر ، للنظام (الرأسمالي) الحديث « (٢٠) ، على حد تعبير المرحوم عبد الرحمن عزام ، وهي « مدينة للفسرب في فكرها — فإن ماركس لم يأت بجديد ، وإنما من التلويق بين ما قاله هيغل ، وما قاله فيورباخ ، أقام فلسفته ، على أساس مادية ( فيورباخ ) ، وجعلية ( هيغل ) « (٢١) ، « وأن عارضها ماركس في أمور كثيرة « (٢٢) .

وربما كانت الماركسية قد أستطاعت أن تجد لها مكانًا في منتصف القرن التاسع عشر ، وسط الفكر المضطرب الذي كان سائلاً في الغرب ، اثر الإصلاح الديني كما سبق ، حيث « كانت السمة الغالبة على ذلك المجتمع ، وجود طبقتين اجتماعيتين متعديتين ، طبقة بورجوازية رأسمالية ، ممتحزة على زكائر الانتاج والاقتصاد والمال والسياسة . وطبقة كادحة ، صناعية أو زراعية أو حرفية ، خاضعة لسيطرة الطبقة الأولى « ، « وكان الدين الذي تمثلته الكنيسة ، على خط كبير من القوة والتأثير ، بل بدأ وكأنه حليف الرجعية والسلطة « (٢٣) ، فلم يكن أمام ماركس « غير الانتهاز ، والانتصار بالضمير « (٢٤) ، وهو أسلوب ورثه عن والده ، الكاهن اليهودي ، الذي اعتنق النصرانية ، ليحظى بامتيازات متبعمها ، في مجتمع لا يؤمن إلا بها ، وبه — أي بهذا الأسلوب — اعتمد على تحريك

« كتل النوغاء » ، « ينادونهم بالطليعة وصناع التاوين وبناء المستقبل ، لا عن صدق واقتناع ، ولكن انتهازية ، ليستعملوهم في عمليات التهيج والتحرىض (٢٤) ، ولكنها سرعان ما فشلت كما سبق ، حتى لقد طورد ماركس نفسه ، في كل مكان ارتحل اليه ، كما انه حينما كانت « الحركات البروليتارية المستقلة تظهر عليها دلائل الحياة ، فقد كان يقضى عليها بمنف وقسوة » (٢٥) ، على حد تعبير أنجلز ، في تقديده ( الشيوعى ) .

وما هي الا سنوات ، حتى ( تطورت ) الحياة من حول ( البيان الشيوعى ) وكتاب ( رأس المال ) منا ، حتى صار الفكر الشيوعى كله ( رجحيا ) ، حيث تطور العلم، وتطورت التكنولوجيا ، وحيث « العامل رجل مرفه » ، وحيث لا يوجد جيش من العمال المرهقين ، وانما جيش آخر ، من الموظفين المرفهين ، ومن ورائهم نقابات عمالية ، وقوانين للتأمين ضد السجى والشيخوخة والمرض » (٢٦) - حتى أنه لم تكن للماركسية لتعيش بمسد ماركس ، لولا ما « أتبع لبعض أتباعه ، أن يقبضوا على زمام الثورة الروسية ، بمسد انهيار دولة آل رومانوف ، فجاءتهم هذه الثورة ، والمذهب الماركسى يتداعى » (٢٧) ، و « لولا تلك المصادفة » ، على حد تعبير المرحوم العقاد ، « لكان كتاب ( رأس المال ) - كما كان - رزمة من الورق اللغو ، يصعب قراءه ، لما فيه من الخطط والترقيع ، وغلبة أهواء البشر ، على قواعد التفكير » (٢٨) .

وفى هذا الجو المريب ، الذى يحيط ( بالكتب المقدمة ) كلها ، سواء كانت كتباً لديانات سماوية محرفة ، أو كتباً لديانات وضعية فرضت على متبعيها بقوة السلاح ، وبالإلهاه والبطش ، على نحو ما رأينا في تاريخ الشيوعية ، عند حديثنا عن ( فلسفة التربية وفلسفة المجتمع ) في الفصل الثالث (٢٩) . ينفذ القرآن الكريم ، هو الكتاب ( الوحيد ) ، الذى يمكن أن يسمى ( كتاب الله ) ، من بين ما يسمى ( بالكتب المقدمة ) جميعاً ، وينفذ الكلام فيه هو ( كلام الله ) الى ( الانسان ) - أى كان هذا الانسان ، حتى يرث الله الأرض ومن عليها .

ولأن القرآن الكريم ( كتاب الله ) ، الذى يضم بين دفتيه ( كلام الله ) الى الناس ، لحانه يتضمن « في جوهره ثلاثة أنواع من الرسالات للبشر ، الرسالة الأولى عقائدية . وهى تتضمن مجموعة عقائد ، من شأنها أن توضح ادراك الحقيقة ، ومركز الانسان في هذه الحقيقة » .

« الرسالة القرآنية الثانية ، تبدو في الظاهر ، وكأنها سجل ضخم لحوادث التاريخ » .

« الرسالة الثالثة ، التي يتضمنها القرآن الكريم ، رسالة يصعب الكلام عنها بلغة الناس ، وللمرء أن يعتبر هذه الرسالة سحرا سماويا » ، حيث « يعتقد المؤمنون أن للقرآن بركة ، وهي عقيدة يصعب تفسيرها أو إيضاحها منطقيا » (٢٠) .

والحقيقة أن ما يبدو رسالات مختلفة للقرآن الكريم ، إنما هو رسالة واحدة من ( الله ) سبحانه ، الى ( الانسان ) الذي يخاطبه ، وإن وصلت هذه الرسالة الى الانسان على مراحل ، ومنقلة معه من حالة الى حالة ، فإن الآية القرآنية تنفرد عن غيرها « بخاصية عجيبة .. أنها تحدث الخشوع في النفس ، بمجرد أن تلامس الأذن ، وقبل أن يتأمل العقل مآنها .. لأنها تركيب موسيقى ، يؤثر في الوجدان والقلب لتوه ، ومن قبل أن يبدأ العقل في العمل ، فإذا بدأ العقل يحلل ويتأمل ، فإنه سوف يكشف أشياء جديدة ، وسوف يزداد خشوعا .. ولكنها مرحلة ثانية ، قد تحدث وقد لا تحدث » (٢١) .

ولأن القرآن الكريم رسالة كلامية من الله الى الانسان ، فإنه كتاب ( عقيدة ) ، تنتظم حولها سائر جوانب الحياة الانسانية . وهو يدل على صدق العقيدة ، بمجموعة من القوانين ، يعرضها كلها بأسلوب معجز ، يتحدث به المعاندين والمكابرين .

وهذه القوانين كلها من صنع الله ، سواء في ذلك القوانين ( الطبيعية ) ، التي تحكم الكون الذي خلقه الله سبحانه من حول الانسان ، والقوانين ( التاريخية ) ، التي تحكم تطور الحياة الانسانية من حال الى حال ، والتي هي من صنع الله كذلك ، ثم يرتب على هذه القوانين وتلك ، قوانين أخرى تحكم المستقبل الانساني ، سواء في ذلك المستقبل القريب على الأرض ، والمستقبل البعيد ، يوم الحساب ، وكلها في يد الله سبحانه أيضا .

ولأن « القرآن هو كلام الله ، والكون خلق لله » على حد تعبير الشيخ محمد متولي الشعراوي ، فإنه « لا تتعارض حقيقة قرآنية مع حقيقة كونية » (٢٢) ، وإن كان « إعجازه الملمن ليس في اشتماله على النظريات العلمية ، التي تتجدد وتتبدل ، وتكون ثمرة للجهد البشري في البحث والتأمل ، وإنما في حسه على التفكير ، فهو يحث الانسان على النظر في الكون وتدبره ، ولا يشل حركة العقل في تفكيره ، أو يحول بينه وبين الاستزادة من

المعلوم ، ما استطاع الى ذلك سبيلا » (٣٢) . « ومعجزة المعجزات في كتاب الله : فيما يتصل بالكون ، انه يعرض الحقائق الكونية عرضا ، استطاع استيعابه اعراب مكة ، ويستطيع استيعابه انسان القرن العشرين ، والقرون التالية » (٣٤) .

اما فيما يتصل بالحقائق التاريخية ، فهي متواترة الورد في سور القرآن الكريم ، تواتر ورود الاشارات الكونية ، او اكثر تواترا ، ولكنها لا ترد - حين ترد - من اجل ( الحدوث ) التاريخية ذاتها ، كما ترد قصص التوراة والانجيل ، بل ترد مركزة على زاوية معينة منها ، من اجل ما فيها من عظة وعبرة ، كما رأينا في الفصل الرابع (٣٥) . ورغم ذلك ، تظل هذه الحقائق التاريخية القرآنية ، هي ( المرجع الوحيد ) الصادق ، للحوادث المعروضة ، فنحن « لا نملك كتابا آخر ، ولا اثرا تاريخيا آخر في تاريخ البشرية كلها ، توافرت له اسباب التحقيق العلمي البحتة ، كما توافرت لهذا الكتاب » (٣٦) .

وكما تعمل الحقيقة الكونية المعروضة في القرآن على تثبيت عقيدة المسلم ، وربطه بخالقه وخالق الكون ، تعمل الحقيقة التاريخية على تحقيق نفس الهدف ، فالتفسيران الكريم « لا يقبم » (قصصه) و (صوره) و (مشاهداته) ، لمجرد ترف ذهنى ، او اشباع حاجة المؤمنين الى القصص والصور والمشاهدات ، ولا لنزعة (أكاديمية) فيه ، تسمى الى تتبع (ما حدث فعلا) ، بأكبر قدر من الأمانة ، ودون اكترات للعدوليات الكبرى ، لهذا الذى (حدث) ، واشاراته الأخلاقية . ان القرآن يجرى بمعطياته التاريخية تلك ، من اجل ان (يحرك) الانسان صوب الأهداف ، التى رسمها الاسلام ، ويبعده - فى الوقت ذاته - قردا وجماعة - عن المزالق والمنعرجات ، التى أودت بمصائر عشرات بل مئات ، من الأمم والجماعات والشعوب » (٣٧) .

وهكذا ، تتكامل الحقيقة التاريخية ، مع الحقيقة الكونية ، فى تثبيت عقيدة المسلم فى نفسه ، وربطه بربه ، و « يفتدو (التاريخ) فى القرآن الكريم ، وحدة زمنية .. تهلوى الجدران ، التى تفصل بين الماضى والحاضر والمستقبل ، وتتباين هذه الأزمان الثلاثة ، عناقا مصيريا .. حتى الأرض والسماء ، وزمن الأرض وزمن السماء ، وقصة الخليفة ، ويوم الحساب .. تلتقي دائما عند النقطة الحاضرة ، فى عرض القرآن » ، « فتفسدو حركة التنازيع ، التى يتسبغ لها الكون ، حركة واحدة ، تبدأ يوم خلق الله السموات والأرض ، وتنتجه نحو يوم الحساب » .

ان الحياة الدنيا ( فصل ) تاريخي مستمر ، يتشكل من الماضي والحاضر ، ويرتبط بمستقبل يوم الحساب ، الذي هو بمثابة المصير النهائي لفاعلية الانسان في العالم ، ولهذا يقدم القرآن وصفا دائما ، يتميز بالحيوية والتدفق ، لجرى التاريخ البشرى ، وبهذا التوافق بين الماضي والحاضر والمستقبل ، وينقلنا بخفة وإبداع ، بين الآونات الثلاث ، حيث تنوب الفواصل والحواجز ، وتسقط الجدران » (٢٨) .

والنماذج التي تدل على هذا ( التكامل ) القرآني ، في تثبيت عقيدة المسلم ، كثيرة كثيرة ، منها قوله تعالى على سبيل المثال :

— « قل : ائذع من دون الله ما لا ينفعنا ولا يضرنا ، ونرد على أعقابنا بعد اذ هدانا لله ، كالذي استهوته الشياطين في الأرض حيران ، له أصحاب يدعوهم الى الهدى : اتتنا ، قل : ان هدى الله هو الهدى ، وأمرنا لنسلم لرب العالمين . وان أقيموا الصلاة واتقوا ، وهو الذي اليه تحشرون . وهو الذي خلق السموات والأرض بالحق ، ويوم يقول : كن ، فيكون ، قوله الحق ، وله الملك يوم ينفخ في الصور ، عالم الغيب والشهادة ، وهو الحكيم الخبير . واذ قال ابراهيم لابيه أزد : أتخذ أصناما آلهة ؟ انى اراك وقومك في ضلال مبين . وكذلك نرى ابراهيم ملكوت السموات والأرض ، وليكون من الموقنين . فلما جن عليه الليل واى كوكبا ، قال : هذا ربى ، فلما لفل ، قال : لا أحب الأفلين . . » (٢٩) الآيات .

ولا يقف هذا ( التكامل ) القرآني ، عند حد القصص القرآني ، الذي يأتى عرضا وسط سور القرآن المختلفة ، بل انه يمتد ذلك لياتى حتى بين سور القرآن ذات الطابع التاريخي بطبعها ، كسورة يوسف ( رقم ١٢ من المصحف ) ، وسورة ابراهيم ( رقم ١٤ من المصحف ) ، وسورة مريم ( رقم ١٩ من المصحف ) ، وسورة الكهف ( رقم ١٨ من المصحف ) وغيرها ، فكل منها تدور حول شخصية معينة ، أو جماعة معينة كاهل الكهف ، ومع ذلك ، فالقرآن الكريم لا يستخدم أسلوب القص ، اليهود في التوراة والانجيل مثلا ، بل يستخدم المنهج المقائدى ، فتبدأ سورة الكهف — مثلا — بقوله سبحانه :

— « الحمد لله الذى أنزل على عبده الكتاب ، ولم يجعل له عوجا . فيما لينزل بأسا شديدا من لدنه ، ويهش المؤمنين الذين يملكون الصالحات أن لهم اجرا حسنا ، ما كتبت فيه أبدا . وينزل الذين قالوا : اتخذ الله ولدا . ما لهم به من علم ولا لآبائهم ، كبرت كلمة

مخرج من أفواههم ، ان يقولون الا كذبا » (٤٠) ، حتى يصل الى قوله سبحانه ، بعد ثمانى آيات من هذا التمهيد :

« أم حسبت أن أصحاب الكهف والرقيم كانوا من آياتنا عجبا • إذ أوى الفتية الى الكهف فقالوا : ربنا آتنا من لدنك رحمة ، وهبنا لنا من أمرنا رشدا .. » (٤١) .

وتختتم القصة - قصة أهل الكهف - بالتمزى (المقالدى) للقصة ، الذى تهدف اليه أساسا ، دون أن تهتم بتفصيلاتها :

« واصبر نفسك مع الذين يدعون ربهم بالغداة والعشي ، يريدون وجهه ، ولا تعد عيناك عنهم تريد زينة الحياة الدنيا ، ولا تطع من أغفلنا قلبه عن ذكرنا واتبع هواه ، وكان أمره فرطا . وقل الحق من ربكم ، فمن شاء فليؤمن ، ومن شاء فليكفر ، أنا اعتدنا للظالمين نارا أحاط بهم سرادقها ، وإن يستغيثوا يغاثوا بماء كالمهل يشوى الوجوه ، بئس الشراب ، وساءت مرتفقا » (٤٢) الآيات •

ثم تنتقل السورة (سورة الكهف) الى ثلاث قصص أخرى ، غير قصة أهل الكهف ، تحقق معا ، نفس الهدف .. المقالدى ، لتنتهى القصص الأربع - قصص « الصراع بين الايمان والمادية » ، أو قصص « الصراع بين الاعتماد على الأسباب ، وبين الاعتماد على خالق الأسباب ، تنتهى بانتهاء الايمان على المادية ، وصدق الاعتماد على خالق الأسباب » (٤٣) •

وبهذا المعنى ، يكون القرآن الكريم - فعلا - « شفاء للنفس » ، على حد تعبیر المرحوم الدكتور محمد البهى ، فهو - عنده - شفاء لها « من مرض الحقد والأنانية ، وضلال الاعتقاد بالخرافة ، والإعوجاج في السلوك » ، وهو « وقاية للنفس من التردى في أمراض الانسانية ، ووقاية لها من الايمان بالكهانة ، والصدقة ، وكل ما يقعدا عن السعى في العمل ، والحركة والتضحية في سبيل المثل والقيم » ، فان « البدن يصح اذا صححت النفس أولا ، وصحة النفس في صفاتها ونقاوتها ، ونهضة القرآن الأولى ، هي تصفية النفس وتنقيتها » (٤٤) .

وبهذا المعنى أيضا ، يكون القرآن الكريم « كتاب التربية لهله الأمة ، ولل البشرية كلها ، التى ينبغى ان تدخل في دين الله » (٤٥) ، اضافة الى انه « هو واجب الحياة لهله

اللغة « (٢١) العربية ، فبالقرآن الكريم ، صارت هذه اللغة العربية ( لغة مقدسة ) ، لأنها اللغة الوحيدة التي تكلم بها الله سبحانه الى الناس ، و « يصعب على الغربيين أن يفهموا مدى أهمية اللغة المقدسة ، والدور الروحي الذي تقوم به في بعض الديانات ، لأنه ليس في المسيحية لغة مقدسة » (٢٢) .

ولولا القرآن الكريم ، لصارت هذه اللغة العربية اليوم ، أثرا بعد عين ، كما حدث للغة اللاتينية مثلا ، التي ( تمزقت ) الى عدد من اللغات الأوروبية الحديثة .

ومعروف أن اللغة ليست مجرد أداة للتعبير ، وأداة للاتصال بين الناس ، بل هي تعبير عن ( روح ) أمة ، « ومن هنا ، ومن كثير غير هذا ، كان ارتباط علم اللغة بعلم النفس » (٢٣) ، وكانت وجهة الاستعمار - أى استعمار - لأى بلد ، متجهة أول ما تتجه الى اللغة القومية ، وكان الجهاد ضد الاستعمار يتجه أول ما يتجه الى تثبيت اللغة القومية ، كما رأينا مؤخرا في الشمال الأفريقي ، وموقفه من الاستعمار الفرنسي .

ويكون القرآن الكريم كذلك كتاب تربية ، بما يقدمه من ( صورة ) الانسان ، و( صورة ) المجتمع ، و ( صورة ) الحياة الانسانية ، و ( أهداف ) هذه الحياة ، وكلها يحددما القرآن الكريم ، بدقة فائقة ، على نحو ما سنرى في الفصل التالي ، ولذلك كان « القرآن الكريم هو الذي أعطى المسلمين مدخلهم الى بناء قاعدة العلم ، وفي ضوءها نظروا الى تراكمات المعارف ، التي خلفها الفرس واليونان والهنود وغيرهم » (٢٤) ، ومنها انطلقوا الى اقامة صرح الحضارة الاسلامية الرائعة ، في ظلمات العصور الوسطى ، بعد أن فتح « أمام العقل طريق البحث العلمى ، المجرى من كل قيد ، يحول دون انطلاقه » (٢٥) .

ويكون القرآن - في الوقت ذاته - فرقانا - « بما فيه من فارق بين الحق والباطل ، والهدى والضلال ، بل بما فيه من تفرقة بين نهج في الحياة ونهج ، وبين عهد البشرية وعهد ، فالقرآن يرسم منهجا واضحا للحياة كلها ، في صورتها المستقرة في الضمير ، وصورتها المتشكلة في الواقع ، منهجا لا يختلط بأى منهج آخر ، مما عرفته البشرية قبله ، ويبشئ عهدا جديدا للبشرية ، في مشاعرها وفي واقعها ، لا يختلط كذلك بكل ما كان قبله . فهو فرقان بهذا المعنى الواسع الكبير ، فرقان ينتهى به عهد الطفولة ، ويبدأ به عهد الرشد » وينتهى به عهد الخوارق المادية ، ويبدأ به عهد المعجزات العقلية ، وينتهى به عهد الرسالات الحطية الموقوتة ، ويبدأ به عهد الرسالة العامة الشاملة » (٢٦) ، التي يطالب كل انسان مؤمن بها أن يكون رسولا .. أو داعية .. أو مربيا .



## ٢ - السنة النبوية المظهرة :

وإذا كان القرآن الكريم هو (كلام الله) بلا منازع (٢٤) ، فإن السنة النبوية المظهرة هي كل « ما صدر عن النبي صلى الله عليه وسلم غير القرآن ، من قول وفعل وتقرير » (٢٥) ، وهي التجسيد الحي للقرآن الكريم ، قولاً وعملًا ، ولذلك فإنها ترتبط - في الإسلام - بالقرآن الكريم ارتباطًا وثيقًا ، بدليل قوله سبحانه :

« من يطع الرسول فقد أطاع الله ، ومن تولى فما أرسلناك عليهم حفيظًا » (٢٦) .

« قل : أطيعوا الله والرسول ، فإن تولوا فإن الله لا يحب الكافرين » (٢٧) .

« وأطيعوا الله والرسول ، لأحكم ترجعون » (٢٨) .

وتمشياً مع هذا الفصل القرآني العام ، كان قول الرسول صلى الله عليه وسلم :

« تركت فيكم أمرين ، لن تضلوا ما تمسكتم بهما : كتاب الله تعالى ، وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم » (٢٩) .

وثمة من يفرق بين الحديث النبوي الشريف ، والسنة النبوية المظهرة ، فيرى أن « السنة أهم من الحديث النبوي ، لأنها تشمل الفعل والقول والتقرير ، والحديث مقصور على القول » (٣٠) ، وثمة من يرى الحديث النبوي والسنة النبوية مترادفين (٣١) ، على أساس أن الحديث هو الآخر ، هو « ما أضيف إلى النبي (صلى الله عليه وسلم) ، من قول أو فعل أو تقرير أو صفة » (٣٢) .

وهما معا غير الحديث إقليسي ، الذي هو « ما يستلذه النبي صلى الله عليه وسلم من الكلام إلى الله عز وجل ، فيرويه النبي للأمة ، على أنه من كلام الله » (٣٣) ، في خارج إطار القرآن الكريم ، بطبيعة الحال .

والقيمة الحقيقية للسنة النبوية المظهرة في الإسلام ، أنها ترجمت (كلام الله) إلى (سلوك حي) ، ومن ثم رسمت أمام المسلم الطريق العملي للحياة الإسلامية ، وباعت بين القرآن ، وبين أن يكون مجرد فكر طوباوي Utopian ، أو نظري ، أو خيالي ، أو حال ، كما رأينا في فكر أفلاطون وغيره من الطوباويين ، عند حديثنا عن (معنى الفلسفة) في الفصل الثالث (٣٤) ، فالقرآن الكريم هو هدى ، « هدى الله به رسوله » (٣٥) ، على حد تعبير عمر بن الخطاب ، رضي الله عنه ، بعد مبايعة أبي بكر ، فيما يرويه عنه أنس

ابن مالك ؛ وهو وحى الله لرسوله صلى الله عليه وسلم ، سار عليه والتزم به ، وترجمه الى سلوكه حتى - او على حد تعبيره صلى الله عليه وسلم :

« ما من الانبياء نبي الا اعطى من الآيات ، ما مثله آمن او آمن عليه البشر ، وانما كان الذى اوتيت وحيا اوحاه الله الى ، فارجو انى اكثرهم تابعا يوم القيامة » (١٤) .

وفي الوقت الذى امر فيه رسول الله صلى الله عليه وسلم ( بتسجيل ) آيات القرآن الكريم ، فور نزول الوحي بها عليه ، فكان جمع القرآن في عصر عثمان سهلا ، على نحو ما سبق (١٥) ، فانه امر بعدم تسجيل شيء من حديثه ، حتى لا يختلط كلامه بكلام الله سبحانه ، فقد روى عنه صلى الله عليه وسلم قوله :

« لا تكتبوا عني شيئا غير القرآن ، ومن كتب شيئا غير القرآن فليمحاه » (١٦) .  
وروى عنه ايضا قوله - صلى الله عليه وسلم - فيما يرويه عنه ابو هريرة رضى الله عنه :  
« شكا رجل من الانصار الى رسول الله صلى الله عليه وسلم ، فقال : يا رسول الله ، انى لاسمع منك الحديث فيعجبني ولا احفظه ، فقال صلى الله عليه وسلم : استعن بيمينك ، واوما الى الخط » (١٧) .

ويقال : ان « الاذن في الكتابة ناسخ للمنع منه » باجماع الأمة على جوازه ، ولا يجتمعون الا على امر صحيح ، وقد قيل : انما نهى ان يكتب الحديث مع القرآن في صفحة واحدة ، فيختلط به ، فيشبهه » (١٨) .

ومواء اذن بكتابة الحديث الشريف او لم يؤذن ، فان الثابت ان « آثار النبي صلى الله عليه وسلم ، لم تكن في عصر اصحابه ، وكبار تابعيه ، مدونة في الجوامع ولا مربة » (١٩) ، وانما كانت مدونة في صحف متناثرة ، بدأ جمعها وتبويبها في عصر متأخر ، هو العصر الأموي ، حيث كتب عمر بن عبد العزيز رضى الله عنه ، الى ابى بكر محمد ابن عمر بن حزم قائلا : « انظر ما كان من حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم او سنته ، فاكتبه ، فانى خفت دؤوس العلم ، وذهاب الطمأنينة » (٢٠) .

واذا كان تأخر تسجيل الحديث الشريف عن تسجيل القرآن الكريم عشرات السنين على هذا النحو ( حوالى نصف قرن من الزمان ) ، قد حافظ على القرآن الكريم ( كلاما لله ) ، لا يمكن ان يرتقى اليه شك ، وفوت على أعداء الاسلام فرصة التحريف

فيه ، أو الدس عليه ، فقد أتاح الفرصة لهؤلاء الأعداء فرصة العس في الحديث الشريف ، إذ « سرعان ما ظهرت ( الاسرائيليات ) ، تقس على رسول الله صلى الله عليه وسلم ، ما لم يقله ، بهدف ( نسف ) الاسلام من الداخل ، بعد أن فشلت محاولات ( الاجهاز ) عليه ، من الخارج » .

وهنا ظهر من تصدوا للؤامرة ، كما ظهروا في كل مرحلة ، من مراحل التاريخ الاسلامي الطويل - ظهر البخارى ومسلم والترمذى وابن ماجة وغيرهم ، ممن اتبعوا خطوات عمر العلمية ، في جمع القرآن الكريم ، فجمعوا احاديث الرسول صلى الله عليه وسلم ، متجشمين في جمعها الصعاب ، ثم متجشمين صعبا اشد بعد ذلك ، في غربتها ، لخراج غير الصحيح منها ، لم في تبويبها وتصنيفها ، لتسهيل الاستفادة بها .

واصبح الحديث الشريف ( علما ) من علوم المسلمين ، لا يقل عن سائر علومهم احمية ، بفضل من تصدوا للاسرائيليات من علمائهم « (٣٦) » .

ويرى ابن الصلاح ، أن اول من صنف الحديث الشريف ، « البخارى ، أبو عبد الله محمد بن اسماعيل الجعفي ، مولاهم ، وتلاه أبو الحسين مسلم بن الحجاج النيسابورى القشبرى ، من أنفسهم ، ومسلم ، مع أنه أخذ عن البخارى ، واستفاد منه ، يشاركه في أكثر شيوخه ، وكتابهما أصبح الكتب ، بعد كتاب الله العزيز » . « ثم أن كتاب البخارى ، أصبح الكتابين صحيحا ، وأكثرهما فوائد » (٣٧) .

والمسلمون - على أية حال - مطالبون بأن يعيشوا السنة النبوية المظهرة ، « لا كما عاشها النبي صلى الله عليه وسلم منذ أربعة عشر قسرا من الزمان ، والا كانوا لها من الظالمين ، لأن الرسول صلى الله عليه وسلم ، لو كان يعيش بيننا اليوم ، لفكر بشكل جديد ، مغاير لتفكيره يومها - لفكر في العلوم الطبيعية وفي التكنولوجيا » ، « فهذا هو ( الأخذ بالأسباب ) في القرن العشرين ، وقد كان رسول الله صلى الله عليه وسلم متعودا على هذا الأخذ بالأسباب » (٣٨) .

واذا كان القرآن الكريم كتاب التربية الاسلامية الأول كما سبق (٣٩) ، فإن دوره التربوى يظل قاصرا على ( تأصيل ) التربية الاسلامية ، بمعنى تحديد فلسفتها وأهدافها ومراميها ، وطبيعة الانسان - موضوع التربية - وشكل المجتمع ، الذى يد هذا الانسان للحياة فيه ، ثم يأتى الدور التربوى للسنة النبوية المظهرة بعد ذلك ، مكملًا لدور القرآن الكريم ، وشاملا لمختلف جوانب العملية التربوية ، فحياة الرسول صلى الله عليه وسلم ، فيها كل « ما تصبو اليه الاتسانية من أمجاد » ، تفاعلت فعلا مع الحياة الانسانية ، بينما « المثل العليا خيالات ، يحسن نسجها الفلاسفة والأدباء ، وربما إبرزوا معالمها وهم في

أبراج عاجية ، أو في صوامع قصية ، لكن محمدا مشى على الثرى ، واشتبك مع وعثاء الطريق وضراء العيش ، وخالط من يصب ومن يكره ، وأحس الجوع والسهر ، والنقد والقلق ، والغربة والوحشة ، وفي مواجهته لأسوأ ما تمر به الإنسانية من ظروف ، بقى هذا الإنسان الضخم ، متزن الخطوة ، متقد الفكر ، يضرب المثل العليا للناس ، مخلوطة بمرق الجبين ، وأغبراد القدم ، فهو « أسوة حسنة لكل حى في جميع الشئون المادية والأدبية . وحياته في نومه وبقظته ، وأكله وشربه ، مع الكبار والصغار ، والأصحاب والخصوم ، في الصحة والمرض ، والسلم والحرب ، والحل والترحال ، هذه الحياة تتبعها ألوف الأعين ، وسجلت صنعتها ألوف الألسنة ، فما كان منها الا ما يسر ويعجب ، ويخط للناس طريق الخير والرشاد » (٣٦) .

ومن ثم فالسنة النبوية المطهرة ، هي ( التطبيق السلى ) للقرآن الكريم ، في مجال التربية ، وفي غير مجال التربية على السواء ، من حياة المسلم — فردا وجماعة ، وهي من هذه الزاوية « وحى من عند الله بمنابها الى النبی صلى الله عليه وسلم ، دون لفظها ، وقد نقل بعضها البنا نقلًا متواترا ، فكان مقطوعا به ، والكثير منها لم ينقل البنا نقلًا متواترا ، فكان مظنونا » (٣٧) .

وهكذا تنبع القيمة الحقيقية للسنة النبوية المطهرة، من أن « الصورة هي صورة لعقبة من الزمن ( نموذجية ) في سمو كمالها ، لا يخطر ببالك لون من ألوان الحياة ، الا وجدته في تلك العقبة ، حتى ان الألوان التي لم تكن موجودة في عهده صلى الله عليه وسلم تنبأ بوقوعها ، وقد جاء الزمن مصدقا باذن الله لما تنبأ به عليه السلام » ، ومن ثم فهي « الاسلام الواضح في صورة عملية سهلة ، لا شائبة فيها » (٣٨) .

يضاف الى ذلك، ان وضع الرسول صلى الله عليه وسلم في الاسلام ، مخطف تماما عن وضع غيره ، في الرسائل السابقة ، خاصة بعد أن دخلها التحريف ، فانه « لم يكن محمد اماما لقبيل من الناس ، صلحوا بصلاحه ، فلما انتهى ذهبوا معه في خبر كان ، بل كان قوة من قوى الخير ، لها في عالم المعاني ، ما لاكتشاف البخار والكهرباء في عالم المادة . وان بعثته لتمثل مرحلة من مراحل التطور في الوجود الانساني ، كان البشر قبلها في وصاية رعاتهم ، أشبه بطفل محجور عليه ، ثم شب العفل عن الطوق ، ودرش لاحتمال الأعباء وحده . وجاء الخطاب الالهى اليه — عن طريق محمد — يشرح له كيف يعيش في الأرض ، وكيف يسود الى السماء . فاذا بقى محمد أو ذهب ، فلن ينقص ذلك من جوهر رسالته . ان رسالته تفتيح الأعين والأذان ، وتجليه البصائر والأذهان ، وذلك مودع في ترائه الضخم ، من كتاب وسنة » (٣٩) .

بل ولا يتقص من جوهر رسالته قول الله سبحانه :  
« ولقد أوحى اليك وإلى الذين من قبلك ، لئن أشركت ليحبطن عملك ، ولتكونن  
من الخاسرين » (٣٦) .  
أو قوله سبحانه له :

« وإن كادوا ليمتنونك عن ألقى أوحينا اليك لتفتري علينا غيره . وإذا لا تخطوكم  
خليلا . ولولا أن بئتناك لقد كنت تركن اليهم شيئا قليلا . إذا لأذقناك ضعف الحياة  
وضعف المات ، ثم لا تجد لك علينا نصيرا » (٣٧) .

فمثل هذا القول ، هو الذى يجعل السنة النبوية المطهرة ( قيمة ) و ( معنى ) في  
حياة المسلم ، لأنه يدل على أن حياته التى عاشها ، هى حياة بشر ، ومن ثم فهى حياة  
يستطيع أى مسلم أن يعيشها ، فى أى زمان ، وفى أى مكان ، متى مس الايمان بالله قلبه ،  
و ( تمثل ) حياة محمد صلى الله عليه وسلم ، فى كل ما يفعل .

ويضاف الى ذلك أيضا — أخيرا — أن القرآن فى كثير من مسأله ، جاء عاما، لحكمة  
ارادها الله سبحانه، ثم جاءت السنة فخصصت ما عممه القرآن، ونصلت ما أجهله، وفيه  
« بيان للكتاب على ما فى الكتاب ، وفيه بيان لجمل الكتاب ، وفيه ما بين رسول الله فيما  
ليس فيه نص كتاب » (٣٨) .

ومن ثم فإذا كان ( القرآن الكريم ) هو كلام الله الى الأمة الاسلامية ، وإلى الناس  
كافة ، معنى هداهم الله الى اتباع طريقه ، فإن ( السنة النبوية المطهرة ) ، هى ( تطبيق )  
هذا الكلام فى حياة الناس ، حياة تعاش ، وسلوكا يمارس ، ومن ثم كان دستور المسلم —  
فردا وجماعة ، يقوم على شقين اثنين لا يفترقان ، هما « القرآن الكريم » ، وسنة رسول  
الله وحدهما » (٣٩) ، فإن « القرآن روح الاسلام ومادته ، وفى آياته الحكمة » ، شرع  
دستوره وبسطت دعوته ، وقد تكفل الله بحفظه ، فصينت به حقيقة الدين ، وكتب لها  
الخلود ابد الأبدى . والرجل الذى اصطفاه الله لابلأغ آياته ، وحمل رسالته ، كان  
قرآنا حيا يسمى بين الناس « ، فلا جرم أن قوله ونعله وتقريره وأخلاقه وأحكامه  
ونواحي حياته ، كلها تمد ركنا فى الدين ، وشرعة للمؤمنين » .

« والقرآن هو قانون الاسلام ، والسنة هى تطبيقه ، والمسلم مكلف باحترام هذا  
التطبيق ، تكليفه باحترام القانون نفسه » (٤٠) .

والقرآن الكريم والحديث الشريف ، ليسا « مصدرين للدين » ، بالمعنى الحصري ، وحسب ، وإنما هما كذلك مصدران للثقافة ، بالمعنى الواسع للكلمة ، ومقياسان لصحة الفكر . وهذا يعني أن كل ما يأتى بمدحهما ، إنما هو تفرغ منهما ، أو بناء عليهما ، أو استمداد منهما . وإذا كان للعقل دور في هذا الأمر ، فهو الانطلاق أولا من التسليم بالقرآن والسنة تسليمًا مطلقًا ، وهو ، ثانياً ، التعرف الى مقاصدهما ، الظاهرة المباشرة ، والتعرف من ثم ، بدما من هذا الظاهر ، الى ما وراءهما . وهو ثالثاً ، استنباط الأحكام ، التي ورد نص فيها ، فالعقل آلة لفهم المعطى وشرحه » (٨٤) .

ومما تجدر الإشارة اليه ، أن التربية كانت « هي السبيل الذي سلكه محمد عليه الصلاة والسلام » ، « للاحداث أعرق تغير أيديولوجي عرفه التاريخ ، في نفس الانسان ، به استطاع أن ( يجند ) رجالاً ، يقضون على معازل الشرك والوثنية في مكة ، ويقيم للاسلام دولة في الجزيرة العربية ، ثم يقيم اتباعه من بعده امبراطورية كبرى ، تحل محل أكبر امبراطوريتين في ذلك الوقت ، وهما : امبراطوريتا الفرس والروم ، وكل ذلك في أقل من ثلث قرن من الزمان » (٨٥) ، « وإن هذه التربية « لم تكن تربية مدرسية ، بالمفهوم الضيق للتربية ، وإنما كانت تربية شاملة : مدرسية ولا مدرسية » ، في المسجد وفي الشارع ، وفي المنزل وفي المدرسة ، وفي ميدان القتال ، وفي الصلاة والصوم والزكاة والحج ، وفي كل لحظة ، من لحظات النهار والليل » (٨٦) .

وإذا كان الرسول صلى الله عليه وسلم قد كان « هو المعلم الأول في الاسلام » (٨٧) ، فقد ربى هذا المعلم الأول صلى الله عليه وسلم ربه سبحانه ، « ففي السنوات الأربعين التي تلت مولد الرسول صلى الله عليه وسلم ، وسبقت تكليفه بالرسالة ، كان رسول الاسلام يشكل - أيديولوجيا - في المدرسة الالهية - على يد ربه ، ليكون أهلاً لتحصيل الرسالة ، وتحمل أعبائها ومسئولياتها ، وما أن تم تشكيله الرباني ( في غار خراء ) ، وصار للرسالة أهلاً ، حتى بدأ الوحي ينزل على قلبه ، وهنا بدأت التربية الاسلامية تنتقل من حيز الغيب ، الى حيز الواقع » (٨٨) .

## ٢ - حركة الحياة في المجتمع الاسلامي :

إذا كان رسول الله صلى الله عليه وسلم قد تم ( تشكيله ) في ( المدرسة الالهية ) - غار حراء ، كما سبق ، قبل أن يكلف بالرسالة ، فإن صحابته صلى الله عليه وسلم قد تم ( تشكيلهم ) في ( المدرسة الحمديّة ) ، التي بدأت بنزول الوحي ، وتكليفه بالرسالة ، و ( تنوعت ) هذه ( المدرسة ) ، بحسب الحالة التي كان عليها الاسلام والمسلمون ، فقد بدأت ( بدار الأرقم بن أبى الأرقم ) ، عندما كان الاسلام ( محاصراً ) في مكة ، فكانت دار الأرقم بن أبى الأرقم ، أول مؤسسة تربوية ، فقد كان المعلم الأعظم ، يجمع القلة القليلة ، التي آمنت به سرا ، في هذه الدار ، يستخلص نفوسها ، ويطلعها آيات القرآن ، التي ينزل بها الروح الأمين على قلبه ، ويشكلها أيديولوجيا ، بما يتفق وتعاليم الاسلام الحنيف « (٨٦) .

وعندما انتقل الاسلام - بالهجرة - الى المدينة ، وتكونت للاسلام ( دولة ) ، « لم تعد دار الأرقم وغيرها من الدور ، لتتسع لأعداد المسلمين الكبيرة ، بعد أن أسسوا لهم دولة في المدينة ، وانما صار ( المسجد ) هو المكان ، الذي يتسع لتلك الجموع الكبيرة من المسلمين ، خاصة وأن ( المسجد ) أو ( الجامع ) كان هو محور الحياة في المجتمع الاسلامي ، منذ انشأته » (٨٧) .

وقد كانت حركة الحياة في المجتمع الاسلامي ، ( تفرض نفسها ) على الحياة الاسلامية ، في حياة الرسول صلى الله عليه وسلم ذاته ، فكان يقتصر بجموع ( الوحي ) الذي ينزل عليه من السماء ، أو ( برأيه ) هو فيما لم ينزل به وحى ، كما حدث في فزوة بدر مثلاً ، حيث نزل « عليه الصلاة والسلام على أدنى ماء من مياه بدر الى المدينة ، فاتاه الحباب بن المنذر بن عمرو بن الجصوح ، فقال : يا رسول الله ، أرايت هنا المنزل ، منزل أنزلكه الله ، ليس لنا أن نتقدمه ولا نتأخر عنه ، أم هو الرأي والحرب والمكيدة ؟ فقال عليه الصلاة والسلام : بل هو الرأي والحرب والمكيدة . فقال : يا رسول الله ، أن هذا ليس بمنزل ، فانهض بنا حتى نأى أدنى ماء من القوم فننزله ، ونفوز ما وراءه من القلب ، ثم نبني عليه حوضاً فنملاؤه ، فنشرب ولا يشربون ، فاستحسن رسول الله صلى الله عليه وسلم هذا الرأي ، وفعله » (٨٨) .

وقد كان الله سبحانه ، قادراً على أن يوحى الى رسوله صلى الله عليه وسلم بالمكان الذي ينزل فيه بجيش المسلمين ، ولكنه تدريب عملي من الله سبحانه الرسول وأصحابه على ( التفكير ) في أمور الحياة الدنيا ، وعلى ( التشاور ) في أمورهما - بل أن الله سبحانه يأمر رسوله بهذا التشاور :

( م ١٧ - للتربية الاسلامية )

— « فيما رحمة من الله لنت لهم ؟ ولو كنت قفًا غليظ القلب لانفضوا من حولك ، فاعقب عنهم ، واستغفر لهم ، وشاورهم في الأمر ، فإذا عزمت فتوكل على الله ، ان الله يحب المتوكلين » (١١) .

— « والذين استجابوا لربهم وأقاموا الصلاة ، وأمرهم شورى بينهم ، ومما رزقناهم ينفقون » (١٢) .

انه المنظور الاسلامي الجديد الى الانسان ، كما رأيناه عند حديثنا عن ( التربية الاسلامية ) في الفصل الأول (١٤) ، بعد أن ( حرر ) الاسلام هذا الانسان ، وجعله يشبه عن الطوق ، فصار حديرا — بالفصل — بأن يكون ( خليفة الله ) في هذه الأرض ، ويد الله فيها (١٥) .

وإذا كانت غزوة بدر قد بدأت بمشورة (طويع) بها الحباب بن المنذر ، فان الغزوة انتهت بمشورة أخرى ( طلبها ) الرسول صلى الله عليه وسلم ، بشأن الأسرى ، وكان لأبي بكر في ذلك رأى ، وكان لعمر رأى آخر ، وكان لعبد الله بن رواحة رأى ثالث ، كما هو معروف ، « فهوى رسول الله صلى الله عليه وسلم ما قال أبو بكر ، ولم يهو ما قلت » — والكلام لعمر رضى الله عنه ، « فنزل القرآن يقول عمر » (١٦) ، حيث قال سبحانه :

— « ما كان لنبي أن يكون له أسرى ، حتى يشن في الأرض ، تريدون عرض الدنيا ، والله يريد الآخرة ، والله عزيز حكيم . لولا كتاب من الله سبق لمسنكم فيما أخذتم عذاب عظيم » (١٧) .

ولم يكن هذا هو الموقف الوحيد الذى يقف فيه القرآن الكريم في جانب رأى عمر بالذات .

وهو يقف مع عمر ، للتعليم فقط — تعليم التفكير ، الذى أمر المسلم به أمرا ، والتدريب — عمليا — عليه في حياة الرسول صلى الله عليه وسلم ، وتحت إشرافه ، فيما لم ينزل به وحى من السماء ، ليؤكد على أن الاسلام يتميز على الأديان السابقة ، بأنه « دين لا يعتمد على شخصية مؤسسه ، بل على الله ذاته ، وليس النبى سوى السبيل ، الذى بواسطته تلقى البشر رسالة تتلحق بطبيعة المطلق ، وبالتالي بطبيعة النبى ، رسالة تحوى عقيدة وطريقة ، وعليه فان الله ذاته ، هو الحقيقة الأساسية في الدين » (١٨) .

ومن أجل ذلك ، لم يكن في الاسلام كهانة ، فكل مسلم كاهن نفسه ، وكاهن أمته ،



ولم تكن هناك امتيازات « لطائفة خاصة ، تأخذ لنفسها الحق ، دون غيرها ، في الرأي في دين الله » ، « وتتزى يزى خاص ، يضى عليها لونا من القداسة » ، و « ان الاجماع في الاسلام كان دليلا فقهيا وليس سلطة تمارس ، وتفرض الطاعة ، وكانت مربته في الدلالة ، تاتي بعد كتاب الله ، وسنة رسوله .. وان ائمة الفقهاء في الاسلام ، لم تكن حرفة الفقه واستنباط الأحكام ، بل كان مصدر رزقهم في معيشتهم ، تجارة ، او حرفة اخرى » (١١٠) .

وهذه هي ( عبقرية ) الاسلام ، انه اعاد الى الإنسان انسانيته ، بعد ان استلبتها منه الوثنية ، او الكهانة في ديانات السماء السابقة المحرفة ، وبذلك استطاع أن يقف في وجه « ( واقع ) ضخم .. واقع الجزيرة العربية ، وواقع الكرة الأرضية » ، من « عقائد وتصورات » ، و « قيم وموازين » ، و « أنظمة وأوضاع » ، و « مصالح وعصبية » ، « ولكن هذا ( الواقع ) الهائل الضخم ، سرعان ما تزحزح عن مكانه ، ليظهر للقائد الجديد ، وسرعان ما تسلم القائد الجديد ، مقادة البشرية ، ليخرجها من الظلمات الى النور ، ويقودها بشرية الله ، تحت راية الاسلام » (١١١) .

ولقد « فتح الاسلام ما فتح من بلدان ، لأنه فتح في كل قلب من قلوب اتباعه ، عالما مفلتا ، تحيط به الظلمات ، فلم يزد الأرض بما استولى عليه من أقطارها ، فان الأرض لا تزيد بغلبة سيد على سيد ، أو بامتداد الترخوم وراء الترخوم ، ولكنه زاد الانسان أطياب زيادة ، يتركها في هذه الحياة ، فارفع به مرتبة فوق طباق الحيوان السائم ، ودنا به مرتبة الى الله » (١١٢) .

وبهذه ( الانسانية ) التي عادت للإنسان ، لأول مرة في تاريخ البشرية ، أصبح للإنسان ( قيمة ) في مجتمعه ، و « أصبح المسلمون أعوانا على الحق ، أمرهم شورى بينهم ، يطيعون الخليفة ما أطاع الله فيهم ، فان عصى الله ، فلا طاعة له عليهم » ، « وأصبحت الأموال والخزائن ، التي كانت طعمة للملوك والأمراء ، ودولة بين الأغنياء ، مال الله ، الذي لا ينفق الا في وجهه ، ولا يخرج الا في حقه ، وأصبح المسلمون مستخلفين فيسه » (١١٣) .

وحيث تكون ( انسانية ) الانسان هي ( الهدف ) ، يكون الخطاب موجها الى « خير ما في الانسان ، فليباها امثال الصديق والفاروق ، وأقبل عليها المخلصون من كل طراز ،

فهى ليست بالدعوة التى تخاطب الضعف والضعفة ، ولا بالدعوة التى تخاطب الطمع والأثرة ، ولا بالدعوة التى قوامها الترهيب والترغيب ، ولكنها الدعوة التى يعيها اكرم مسلميها ، ويتخلف عنها اقلهم سعيا الى الخير ، واقتدارا عليه « (١٠٢) » ، ومن ثم جمعت حولها « الأصحاب التابعين » ، من كل معدن وكل طراز ، وهى التى يتقابل فى حبها رجال ، بينهم من التفاوت ، مثل ما بين أبى بكر وعلى ، وبين عمر وعثمان ، وبين خالد ومعاذ ، وبين أسامة وابن العاص : كلهم عظيم ، وكلهم مع ذلك مخالف فى وصف العظيمة لسواء « (١٠٣) » ، فهم « مختلفون فى الأعمار والأقدار ، مختلفون فى البيئات والأحساب ، مختلفون فى الأزمنة والأخلاق ، مختلفون فى ملكات العقول وضروب الكفايات ، مختلفون فى فهم الدين وبواعث الاسلام » (١٠٤) ، ولكنهم تجمعوا جميعا حول محمد ورسائله ، مما يدل على عظمة الرسالة والرسول معا ، بحيث تجمع « الأصحاب التابعين » ، من كل معدن وكل طراز » ، وتلك « عظمة العظمت ، ومعجزة الإعجاز » (١٠٥) .

ولم يكن عجيبا أن يكون هؤلاء ( الرجال ) قد هم فى الاسلام ، وأن ( يشاورهم ) رسول الله فى الأمر ، تكريما لهم ، أو تقريرا لهم على سياسة الأمور ، وكل مسلم مكلف بأن يكون له ( دوره ) فى سياسة هذه الأمور .. وأن يعتبر ما يرونه ، ( سنة ) يقتضى بها - على حد تعبير الرسول صلى الله عليه وسلم :

« .. فعليكم بسنتي ، وسنة الخلفاء الراشدين المهديين - تمسكوا بها ، وعضوا عليها بالنواجذ وإياكم ومحدثات الأمور ، فإن كل محدثة بدعة ، وكل بدعة ضلالة » (١٠٦) .

وقد عاش هؤلاء الرجال ( معلمين ) أيضا ، أسوة بالرسول صلى الله عليه وسلم ، وعلى أيديهم تخرجت أجيال من التابعين - المعلمين أيضا ، حتى أن الفتح الإسلامى ذاته ، لم يكن فتحا من أجل القهر و ( فرض ) الاسلام ، بل من أجل نشر المعرفة والهداية ، ولذلك كان « فتحا منظما ، يسير فيه القراء والمعلمون والقانونيون ، مع الجند الفاتحين ، ويعطون حيث يحل الجند » (١٠٧) .

وفى هذا الجو ( العلمى ) الذى أثاره انتشار الاسلام ، إضافة الى ( الثقافة العامة ) التى حققها لأبنائه ، فى مجتمعه ، من خلال ارتباطه - وارتباطهم - « بتعاليم الله ونظمه » ، وعلى الانسان أن يطلب الهداية ، وأن يجد فى فهم إرادة الله - من خلال دينه - فيتبها ، ويدقق فى استكناه ملاحظاته ، فيعمل وفقهها « (١٠٨) » - يكون من المنطقى أن يعيش

المسلمون مسلمين ، رغم ( تفسير ) الظروف من حولهم ، وأن يكونوا قادرين دوماً على ( الاستجابة ) لهذه الظروف المتغيرة ، بروح إسلامية ، وأن يوجد من بينهم من يقدر على أن ( يسن سنة حسنة ) ، على حد تعبير الرسول صلى الله عليه وسلم ، تناسب هذا الواقع الجديد ، وتحفظ للناس فيه روح الاسلام :

« من سن في الاسلام سنة حسنة ، فله اجرها ، وأجر من عمل بها من بعده ، من . غير أن ينقص من أجورهم شيء ، ومن سن سنة سيئة ، كان عليه وزرها ، ووزر من عمل بها ، من غير أن ينقص من أوزارهم شيء » (١١٠) .

وإذا كان الخليفة الأول أبو بكر ، رضى الله عنه ، قد انشغل بحروب الردة ، وانشغل بالمحافظة على ( شكل ) الاسلام ، كما ورثه عن أستاذه ومعلمه ، صاحب الرسالة صلى الله عليه وسلم ، حتى صار أدق وصف له ، أنه « نموذج الاقتداء في صدر الاسلام غير مدافع » (١١١) ، بعد أن حدد سياسته ، بأنه « متبع ، وليس بمبتدع » (١١٢) — فإن هذه (المحافظة) ذاتها ، كانت ( اجتهدا ) ، وفق فيه أبو بكر أيما توفيق ، وبه حافظ على الاسلام — ديناً وثقافة ، وأطارا عاما للحياة ، و « تأسست الدولة الإسلامية » ، « لأنه وطد العقيدة ، وسبر البحوث ، فشرع السنة الصالحة » ، في توطيد العقيدة بين العرب ، بما صنعه في حرب الردة ، وشرع السنة الصالحة في تأمين الدولة من أعدائها ، بتسيير البحوث ، وفتح الفتوح » (١١٣) .

وغير هذا الاجتهاد ، اجتهد عمر ، عندما تولى الخلافة ، بل وقبل تولى هذه الخلافة ، « يوم أشار على أبي بكر بجمع القرآن ، وهو في الدولة الإسلامية دستور الدساتير ، ودعامة الدعائم » (١١٤) ، « يوم شرع في ( ابتداع ) النظم ( المصرية ) ، التي حققت لهذه الدولة قوتها وهيبتها » ، ونذر في الدولة الإسلامية نظام ، لم تكن له أولية فيه . . فافتتح تاريخها ، وابتهل حضارة ، وأنشأ حكومة ، ورتب لها الدواوين ، ونظم فيها أصول القضاء والإدارة ، واتخذ لها بيت مال ، ووصل بين أجزائها بالبريد ، وحى نفورها بالمرا بطين ، وصنع كل شيء ، في الوقت الذي ينبغي أن يصنع فيه ، وعلى الوجه الذي يحسن به الابتداء » ، « وجعل موسم الحج موسما عاما للمراجعة والمحاسبة ، واستطلاع الآراء في أقطار الدولة من أقصاها الى أقصاها » (١١٥) .

وفي عهد عمر أيضا ، بدأ الاختكاك بالثقافات الأخرى ، من خلال الفتوح ، وبدأ

« اختلاط العرب ، وهم حملة لواء الدعوة ، بغيرهم من الشعوب والأمم ، التي دخلت في الاسلام ، بما ورثته من دياناتها القديمة ، وعقائدها الأولى ، من اشكالات وشبه ، وبما وجد عندها من رغبة صادقة أو غير صادقة ، في تفهم الدين الجديد ، والتمسق في دراسة عقيدته ، مقارنة وتقدا ، أو تأييدا وتثبيتا » (١١٦) .

وهكذا بدأت الظروف في عصره ، تفرض علوما جديدة ، لمواجهة هذا ( الواقع ) الجديد ، اُتسمت لها ساحة المسجد ، حيث شرع على بن أبي طالب ، رضى الله عنه ، بموافقته وتأييده ، « مع ابن عمه عبد الله بن العباس » في القاء محاضرات اسبوعية في المسجد الجامع ، في الفلسفة والمنطق والحديث والבלغة والفقه ، بينما تفرغ غيرها الى القاء محاضرات في شئون أخرى ، وهكذا تالفت نواة الحركة العلمية ، التي ترعرعت وزعت بعد حين في ( بغداد ) ، عاصمة العباسيين » (١١٧) .

وهكذا استجاب الصحابة رضى الله عنهم ، لحركة الحياة في المجتمع الاسلامي ، وتطورها ، وما فرضته على المسلمين من ( متغيرات ) ، واستجابت التربية الاسلامية — بفضلهم — لها ، ففتحت لها البصر ، وتفرقت « هؤلاء العلماء ، وأمثالهم من الصحابة » ، « في الأمصار » ، وأنشأوا حركة علمية في كل مصر نزلوا به ، وكونوا مدارس ، وكان لهم تلاميذهم ، ينقلون عنهم العلم ، فتخرج عليهم التابعون ، ثم تابوهم » (١١٨) .

وعلى أيدي هؤلاء الصحابة ، وتلاميذهم من التابعين ، وتابى التابعين ، كان ( تطور ) الاسلام ، فيما لا يتصل بعقيدته ، ليناسب كل عصر ، ويناسب كل عصر ، فقد استطاع الاسلام الصمود في وجه الثقافات والحضارات القديمة والحديثة ، التي قابلها في طريق توسعه وانتشاره ، « بقوتين : القوة الأولى ، هي الحيوية الكامنة في وضع الاسلام نفسه ، وصلاحيته للحياة والارشاد ، في كل بيئة ، وفي كل محيط ، وفي كل عهد من عهود التاريخ » ، « والقوة الثانية ، هي أن الله قد تكفل بأن يمنح هذه الأمة ، التي قضى ببقائها وخلودها ، رجالا أحياء أقوياء في كل عصر ، ينقلون هذه التعاليم الاسلامية ، الى الحياة ، ويعيدون الى هذه الأمة ، الشباب والنشاط . ان هذا الدين نفسه ، هو من أقوى العوامل ، في وجود هؤلاء الأشخاص ، في كل عصر ومصر » (١١٩) .

وعلى طريق هذه الاستجابة لمختلف الظروف المتغيرة ، في مجال التربية ، كان ظهور ( الكتاب ) ، كمرحلة تعليمية مبكرة ، تمهد للدراسة في الجامع أو المسجد ، وذلك

في عصر يختلف المؤرخون حوله ، بين من يرى أنه ظهر في وقت متأخر ، عندما انسحبت الفتوح ، وبدأ الصحابة والتابعون ينشغلون بها عن تربية أولادهم وتأديبهم ، وتعليمهم القرآن الكريم والاسلام العنيف ، « فالتخلوا لهم محلا ( كتابا ) بسيط البناء ، يجتمعون فيه ، لقراءة كلام الله العزيز ، لما كان لأولئك الأفاضل من العناية الكبرى بأمر دينهم ، وهم القائلون بنشر دعوته ، المكلفون بركن دعائمه » (١٢٠) - وبين من يرى أنها ظهرت في عصر مبكر ، يعود الى عصر الخلفاء الراشدين ، بدليل ما يرويه البخاري « عن عتبة ، قال : رايت ابن عمر يسلم على الصبيان في الكتاب » (١٢١) ، وبدليل ما يرويه ابن سحنون عن أبيه عن أنس بن مالك ، عندما سئل - الأخير - عن أحوال المؤدبين في عهد « الأئمة أبي بكر وعمر وعثمان وعلى رضي الله عنهم ؟ قال أنس : كان المؤدب له أمانة ، وكل صبي يأتي كل يوم بتوبته ، ماء طاهرا ، فيصبونه فيها ، فيمحمون به الواحهم » (١٢٢) .

بل ان ابن سحنون يعيدها الى عصر الرسول صلى الله عليه وسلم ، مستندا الى قوله صلى الله عليه وسلم ، فيما يرويه عنه أنس : « أيما مؤدب ولي ثلاثة صبية من هذه الأمة ، فلم يعلمهم بالسوية ، ففقرهم مع غنيهم ، وغنيهم مع فقيرهم ، حشر يوم القيامة مع الغائبين » (١٢٣) .

والأرجح - على أية حال - ان الكتاب كان ( اجتهدا ) اسلاميا ، ظهر في عصر النبي صلى الله عليه وسلم ، بصورة فردية ، او ظهر في عصر الخلفاء الراشدين على نفس الصورة ، ثم انتشر ، عندما ظهرت فائدته ، بعد استقرار أمور الدولة الاسلامية ، حتى صار « من مقومات الحياة الاسلامية ، نجده في القرى الصغيرة الثانية ، كما نجده في المدن الكبيرة العامرة ، لأنه أصبح ، بسبب صلته بالدين ، من ضروريات الحياة الدنيوية والآخرة » (١٢٤) .

وبنفس النظام ، وعلى نفس الأساس ، ظهرت فيما بعد ( دور الحكمة ) ، ونظام ( المدرسة ) ، وغيرها ، على نحو ما سترى في بقية فصول الكتاب ، خاصة عند حديثنا عن التربية المؤسسة في أواخر الفصل العاشر بإذن الله .

#### ٤ - التراث الحضارى الانسانى :

إذا كانت ( حركة الحياة فى المجتمع الإسلامى ) أصلا أساسيا من الأصول الفلسفية للتربية الإسلامية ، فإنه لا يمكن تصور هذا الأصل ، دون أن يليه ( التراث الحضارى الانسانى ) . كاصل رابع . ذلك أن المجتمع الإسلامى ليس مجتمعاً معزولاً عما عداه من مجتمعات ، مهما كانت هذه المجتمعات ، ومهما كان موقفها من الإسلام ومجتمعه ، وإنما هو جزء من المجتمع الدولى ، الذى ينتسب إليه جغرافيا ، وهو مكلف بأن يهدى القطعان البشرية الضالة الى طريق الله ، بعد أن ضلت هذه القطعان ، طريقها هذا ، الى الله .

وقد حدد الإسلام علاقة المسلم مع غيره ، بقوله سبحانه موجها الخطاب الى الرسول صلى الله عليه وسلم ، ومن خلاله الى كل فرد من أفراد أمته :

« فلا تدع مع الله الها آخر فتكون من المبذبين ، وأنذر عشيرتك الأقربين . واخفض جناحك لمن اتبعك من المؤمنين . فان عصوك فقل : انى يرى مما تعملون . وتوكل على العزيز الرحيم . الذى يراك حين تقوم . وتقلب فى الساجدين . انه هو السميع العليم » (١٢٥) .

وإذا كانت الآيات السابقة من سورة ( الشعراء ) قد نزلت فى أول عهد الدعوة فى مكة ، فلم تشر الى الجهاد ، فقد نزلت آيات الجهاد فى عهد ثلث هذا العهد الأول ، عندما بدأ أعداء الله ( يتحرشون ) بدعوة التوحيد ، لوقف تدفقها ، ومن ثم « كان من الطبيعى » ، « جهاد المسلمين » ، فى سبيل الدفاع عن النفس ، والمحافظة على الذات « (١٢٦) ، لا فى سبيل ( فرض ) عقيدتهم على غيرهم ، كما فعل غيرهم ، من اليهود والنصارى ، وكما يفعل الشيعويون اليوم على سبيل المثال .

والإسلام - من أجل هذا الجهاد - ومن أجل تمكين المسلمين من هداية البشرية الضالة ، « يدعو المسلمين الى أن يكونوا أقوى دولة فى العالم ، فإذا ما ضعفوا ، كانوا آثمين فى نظر الإسلام » ، « فى حق رسالتهم ، التى كلفهم الله سبحانه وتعالى بها » (١٢٧) . ويخلص العلامة أبو الحسن الندوى متطلبات « الزعامة الإسلامية » ، « فى كلمتين : ( الجهاد ) و ( الاجتهاد ) » (١٢٨) .

وهو يرى أن « من مقتضيات هذا الجهاد ، أن يكون الانسان عارفا بالإسلام ، الذى يجاهد لأجله ، وبالكفر والجاهلية ، التى يجاهد ضلعا ، يعرف الإسلام معرفة صحيحة ، ويعرف الكفر والجاهلية معرفة دقيقة ، فلا تضلعه المظاهر ، ولا تفره الألوان » (١٢٩) .

اما الاجتهاد ، فهو يريد به « أن يكون من يرأس المسلمين - قادرا على القضاء الصحيح ، في النوازل والحوادث ، التي تعرض في حياة المسلمين ، وفي العالم ، وفي الأمم التي يحكمها ، وفي المسائل التي تقابله وتتجدد ، والتي لا يستقصيها فقه مدون ، وملصوب مألوف ، وفتاوى مؤلفة ، ويكون عنده من معرفة روح الاسلام ، وفهم أسرار الشريعة ، والاطلاع على أصول التشريع الاسلامي ، وقوة الاستنباط - انفرادا أو اجتماعا - ما يحل به هذه المشاكل ، ويرشد الأمة في القمة .

ويكون عنده من الذكاء والنشاط والجد والعلم ، ما يستختم به ما خلق الله في هذا الكون ، من قوى طبيعية ، وما بث في الأرض وتحت الأرض من خيرات ، ومنابع ثروة وقوة ، وأن يستخرها لمصلحة الاسلام ، بدل أن يستخدمها أهل الباطل لأهوائهم ، ويتخذونها وسيلة للعلو في الأرض ، ويستخرها الشيطان ، لتحقيق أغراضه ، والافساد في الأرض » (١٣٠) .

وهكذا ، يقضى الجهاد والاجتهاد معا ، أن يكون المسلمون هم الأقوى ، في مجال العلم والحضارة - مثلما هم أقوى في مجال العقيدة والأخلاق ، وذلك لأن « قيام مملكة الله في الأرض ، وإزالة مملكة البشر ، وانتزاع السلطان من أيدي مفتصبيه من العباد ، ورده الى الله وحده .. وسيادة الشريعة الالهية وحدها ، وإلغاء القوانين البشرية .. كل أولئك لا يتم بمجرد التبليغ والبيان ، لأن المتسلطين على رقاب العباد ، والمختصين بسلطان الله في الأرض ، لا يسلمون في سلطانهم بمجرد التبليغ والبيان ، وإلا فمسا كان أيسر عمل الرسل ، في إقرار دين الله في الأرض » (١٣١) ، « وأنت تنال من عدوك ، بقدر استعدادك وصبرك ، والغلبة تكون لأفضل الفريقين ، استعدادا وصبرا ، وإن لم يكن على حق » (١٣٢) .

وإذا كان الاسلام - كثقافة - يجمع « بين أمور الدين وأمور الدنيا ، لأن الدنيا والآخرة في نظر الاسلام مرحلتان من مراحل الحياة المتصلة ، التي لا تنقطع ، اولاهما مرحلة السعي والعمل ولتاينتهما مرحلة النتائج » (١٣٣) ، فإنه لا بد أن يجمع بين امرين ، يبدوان متناقضين ، ولكنهما في الحقيقة متكاملان ، هما « الثبات ، الذي يمنحه الاستقرار ، فلا يتزحزح عن مبادئه ، ولا يتحول عن أصوله » ، و « المرونة ، التي يواجه بها سير الزمن ، وسنة التطور .

فهو يجمع في بعض الأمور كالصخر ، ويلين في بعض الأمور كالعجين » (١٣٤) .

وعلى هذا الأساس ، تتحدد علاقة المجتمع الاسلامي ، بغيره من المجتمعات ، حيث

« لا يتعزل المجتمع المسلم عن غيره من المجتمعات ، بل يستطيع أن يقتبس منها ، وينتفع بها لديها من معارف وخبرات ومهارات ، لا تضر بكيانه المادى والمعنوى » ، على أن « لا يلوب فيها ، ولا يتبع أموادها ، ولا يقلدها ويتشبه بها ، فيما هو من خصالها ، فيفقد بذلك أصالته وشخصيته المتميزة » (١٣٥) .

وبهذه الطريقة وحدها ، كان الاسلام قادرا على مقاومة « المؤثرات الخارجية العنيفة والتقلبات ، التى لا تكاد تنتهى ، واختلاف الزمان والمكان، وقد كان بعضه يكفى للقضاء على ديانة قوية قديمة، أو تحريفها على الأقل » ، كما وقع مرارا فى تاريخ الأديان، فهو « دين حى ، ورسالة خالدة ، انه حى كالحياة نفسها ، وخالد كخلود الحقائق الطبيعية » ، ونواميس الحياة . انه تقدير العزيز العظيم ، وصنع الله الذى اتقن كل شيء » (١٣٦) .

وقد أشرنا فى الفصل الرابع ، عند الحديث عن ( الأصول النفسية للتربية ) ، الى ذلك ( الفزو ) الذى تم من الديانات الوثنية القديمة ، لكل من اليهودية (١٣٧) والمسيحية (١٣٨) ، وهو ما فسلت هذه الديانات الوثنية القديمة وحضاراتها ، فى أن تطلعه مع الاسلام ، بسبب هذه ( الروح ) الاسلامية الأصيلة ، التى تعرضنا لها من قبل ، فقد « وجد الفتح الاسلامى فى سوريا ومصر والعراق وايران ، حضارات ذات مكانة ومقام » ، الى جانب « كثير من كتب العلم ، الى جانب كثير من المؤسسات الطبية والعلمية » (١٣٩) ، ولكنه بدلا من أن يعلن الحرب عليها ، وقد كان قادرا على ذلك ، كما فعلت الكنيسة الكاثوليكية فى علوم الافريق والرومان ، بعد أن ورثتها فى الصور الوسطى ، (احتضنها) الاسلام ورعاها ، ففى عهد مبكر من تاريخه ، بدى بتدريس المنطق والفلسفة فى المسجد ، فى عهد عمر ، كما سبق (١٤٠) ، وأخذ هذا الأمر ينمو ويزيد ، باستقرار أمور الدولة ، فى العصر الأموى ، فلم يكد « يفرغ الخلفاء الراشدون ، ومن وليهم من بنى أمية ، من بسط جناح الاسلام ، حتى أخذ الخلفاء يلجون باب العلم ، كما ولجوا باب الفتوحات » (١٤١) . وكان هذا العلم « علما واسعا بكثير من شئون الحياة ، من هندسة وطب ونجوم ، ونظام حكم ، وفقه ولغة وأدب » (١٤٢) .

وكانت هناك أربع ثقافات ، « كان لها الأثر الأكبر فى عقول الناس ، وأعنى بها الثقافة الفارسية ، والثقافة اليونانية ، والثقافة الهندية ، والثقافة العربية ، كما كان



هناك ثقافات دينية ، أهمها اليهودية والنصرانية والاسلام \* (١٢٣) ، ولم يكن الاسلام الحرب على واحدة من هذه الثقافات ، فتأثرت هي به ، بدلا من ان تؤثر هي فيه ، الا فيما يتصل بالمفرد من شؤون الدنيا ، بما لا يتعارض مع مبادئه وأهدافه ، ولذلك بدأت الترجمة منها الى العربية في عهد مبكر ، وان بدأت هذه الترجمة ، بترجمة العلوم ( المطلوبة ) عمليا للمسلمين ، كالطب ، \* وذلك لأن الناس في حاجة مادية اليه ، ولأنه أبعد العلوم الأجنبية ، عن أن يؤثر في الدين ، ولهذا لم يتحرج من اجازة الترجمة فيه ، أتقى بنى أمية : عمر بن عبد العزيز \* (١٢٤) - الذي يعد خامس الخلفاء الراشدين .

غير أن ميدان هذه الترجمة قد اتسع ، حتى شمل كل العلوم في العصر العباسي ، حيث صارت \* الترجمة عمل أمة ، لا عمل أفراد، وإن شئت فقل : كان في الدولة العباسية مدرسة كبيرة للترجمة ، لا يضربها موت فرد أو أفراد منها \* (١٢٥) ، وكانت هذه المدرسة مسئولية من مسئوليات الدولة - العباسية - في عصر المأمون ، الذي \* أنشأ دار الحكمة ، وجعلها شبيه جامعة أو معهد للترجمة ، على رأسه حنين بن اسحق ( ١٩٤ - ٢٦٠ هـ ) \* (١٢٦) ، وكان يرسل البعثات الى كل مكان في العالم ، \* لاجتياز الكتب اليونانية وترجمتها \* (١٢٧) .

ويرى ألنوميلي ، أن \* النشاط والازدهار العظيم للمترجمين ، وجماع العلوم ، كانت تساعده وتشد من أزره ، حماية الخلفاء الرسمية . ولكن كل أسرة كبيرة من اسر حماة الآداب والعلوم ، كانت تتنافس أيضا في هذا المضمار ، مع أمير المؤمنين \* (١٢٨) . كما يرى أنه \* ينبغي ألا يظن أن هذه الحماية الرسمية ، كانت تصدر عن الخلفاء ووزرائهم فحسب ، وإنما آتت أكلها على شواطئه دولة فقط ، بل أن القصور والبلطات في الدول المنيذة ، المستقلة كثيرا أو قليلا، والتي سرعان ما نشأت بعد استيلاء العباسيين على الخلافة ، أسهمت أيضا بصورة فعالة ، بل أحيانا بقوة ونشاط عظيمين ، في تنمية الحضارة والعلوم \* (١٢٩) .

بيد أن دور المسلمين \* لم يقتصر على مجرد النقل والحفظ ، بل تمدى ذلك الى الابتكار والتجديد والاكتشاف ، والانتقال بالحضارة البشرية ، من درجة الى درجة أخرى ، أسمى بكثير مما كان عليه الحال من قبل \* (١٣٠) ، وكانت \* المدن الكبرى ، كبغداد والقاهرة وطيطة وقرطبة \* ، تشمل - \* عددا مدارس التعليم ، على جامعات

كبيرة ، محتوية على مختبرات ومراسد ومكتبات عظيمة ، وكل ما يساعد على البحث العلمى « (١٤١) ، و « كانت أعظم الجامعات ، هى جامعات العرب ، فى بغداد ودمشق والقاهرة وقرطبة ، تليها الجامعات القريبة ، فى صقلية وبعض مدن ايطاليا » (١٤٢) - القريبة من الجامعات العربية بطبيعة الحال .

وقد كان هذا الذى حققه المسلمون : هو « الالهام الواسع ، الذى فتح الطريق أمام الحياة العلمية الحديثة » (١٤٣) ، لأن العرب « هم الذين وضعوا أساس البحث العلمى » ، حيث « قويت عندهم الملاحظة وحس الاستطلاع ، وغبوا فى التجربة والاختبار ، فأنشأوا العمل ، ليعتقوا بعض النظريات ، وليستوثقوا من صحتها » (١٤٤) .

وبهذا استطاع المسلمون أن يصلوا اللغة العربية لحل « محل اليونانية واللاتينية والسرانية والقبطية والبربرية وغيرها » (١٤٥) من لغات الحضارات القديمة، وأن يطوعوها لتكون أداة طبية ، لنقل « ما نقل من علوم الفرس والهنود واليونان » (١٤٦) .

وهكذا ، كانت الحضارة الاسلامية سباقة على طريق التقدم العلمى فى وقتها ، ومن ثم ففى « لم تترض سبيل العلم ، بل أيدته وشجعت عليه ، ولم تحارب الفلسفة ، بل جعلت فى طلبها » (١٤٧) ، وكان معظم ذلك كله عند غير العرب وغير المسلمين ، فكانت حركة الترجمة ، وكان الكثير من الأفكار الأجنبية ، البعيدة عن الاسلام ، ولكن « كيفما كانت الأفكار الأجنبية ، التى سرت الى المسلمين ، فإنهم استطاعوا أن يخلقوا بيئة عقلية خاصة بهم ، ويكونوا حياة فكرية مستقلة » ، « وفى وسعنا أن نذهب الى ما هو أبعد من هذا ، فنقرر أنه ليس ثمة بحث عقلى ، عرفه المسلمون ، الا وله نقطة بدء اسلامية ، بدأ أولا فى ضوء تعاليم الاسلام ، وشب تحت كنفه ، وتغذى ما استطاع من الكتاب والسنة ، ثم لم يلبث أن سعى وراء غذاء خارجى ، ومدد أجنى ، فمما وترعرع وتفرغ وتشعب » (١٤٨) .

وهنا الذى تأثر به المسلمون فى عصور ازدهارهم الحضارى ، من التيارات العالمية المحيطة بهم ، هو استجابة للاسلام ذاته ، الذى يامر المسلمين باعداد المدة ، لنشر الدعوة ، حيث يقول سبحانه :

- « واعدوا لهم ما استطعتم من قوة ومن رباط الخيل ، ترهبون به عدو الله

وعدوكم ، وآخرين من دونهم لا تعلمونهم ، الله يعلمهم ، وما تنفقوا من خير في سبيل الله يوف اليكم وأنتم لا تظلمون » (١٢٩) .

انه لانتشر الدعوة ، « لا بد للإسلام من قوة ينطلق بها في ( الأرض ) ، لتحرير ( الانسان ) » (١٣٠) ، وهذه القوة متشعبة ، لا تقتصر على قوة الرجال وحدهم ، بل بجانب قوة الرجال ، هناك قوة السلاح ، وهناك قوة التخطيط ، وقوة التدريب ، وقوة العلم والمعرفة ، التي كانت ظاهرة قديما في حدود إمكانيات العصر ، فأصبحت اليوم أقوى ما يكون وأوضح - إضافة الى قوة العقيدة بطبيعة الحال ، وقوة النظام الاسلامي السائد ، الذي يفرض الاسلام على المسلم طاعته ، لما يقوم به من وظائف ، هي في خدمة الاسلام ، يمددها أبو الحسن الماوردي ، فيجبل في مقدمتها « حفظ الدين » من تبديل فيه ، والحث على العمل به ، من غير احمال له ، والثاني حراسة البيضة ، والفنود عن الأمة ، من عبو الدين ، أو باقى نفس أو مال ، والثالث عمارة البلدان ، باعتماد مصالحها ، وهذيب سبلها ومساكنها » (١٣١) وغيرها مما يمكن تلخيصه في أمرين ، « الأول ، حراسة الدين ، والثاني ، سياسة الدنيا » (١٣٢) ، ولذلك استبحر الخليفة - في مقابل ما يقوم به - وتمكيناً له منه - أمرين « الأول الطاعة ، والثاني النصرة » (١٣٣) .

ولم تكن التربية الاسلامية تعيش عن ذلك كله بمعزل ، فقد كانت سريعة الخطى في الاستجابة لمتغيرات كل عصر ، كما سبق (١٣٤) ، متأثرة - في الغالب - بما وجفته عند الآخرين ، أدخلت به بمنطق ( حاجتها ) ، و « كانت التربية الاسلامية ، ( تأخذ ) من نظم التربية العريقة ، في البلاد ذات الحضارات القديمة كالعراق والشام ومصر وفارس ، أو بمبادرة أصح ، كانت ( تتفاعل ) مع تلك النظم ، وتكون نتيجة ذلك التفاعل ، أن تطبع التربية الاسلامية نظم التربية في تلك البلاد بطابعها ، فتأخذ تلك النظم من التربية الاسلامية ، أكثر مما تأخذ منها التربية الاسلامية » (١٣٥) .

وهذا ما سوف نراه ، في فصول الكتاب التالية باذن الله .

### هوامش الفصل السادس

(١) RASHAD KHALIFA : Miracle of the Quran, Significance of the Mysterious Alphabets; Islamic Production International, Inc., St. Louis Missouri, U. S. A., 1973, p. 4.

(٢) كتاب المصاحف ، للحافظ أبى بكر بن عبد الله بن أبى داود سليمان بن الأشعث السجستاني ، المتوفى سنة ٢١٦ هـ — صححه ووقف على طبعه : الدكتور أثر جفرى — الطبعة الأولى — مكتبة المثنى ببغداد — ١٣٥٥ هـ — ١٩٣٦ م ، ص ٦٠٥ ( من المقدمة ) .

(٣) المرجع السابق ، ص ٨١ — ٨٧ .

(٤) المرجع السابق ، ص ٨٨ — ٩١ .

(٥) المرجع السابق ، ص ٧ ( من المقدمة ) .

(٦) المرجع السابق ، ص ٦ ( من المقدمة ) .

(٧) ارجع الى ص ١٥٤ ، ١٥٥ من الكتاب .

(٨) عباس محمود العقاد : حياة المسيح ، في التاريخ ، وكشوف العصر الحديث — رقم ( ٢٠٢ ) من ( كتاب الهلال ) — القاهرة — يناير ١٩٦٨ ، ص ١٩٨ .

(٩) المرجع السابق ، ص ١٩٨ ، ١٩٩ .

(١٠) الأستاذ الشيخ محمد أبو زهرة : محاضرات في النصرانية ( مرجع سابق ) ، ص ٤٤ .

(١١) ول ديورانت : قصة الحضارة — الجزء الثالث من المجلد الثالث ( ١١ )

( قيصر والمسيح ، أو الحضارة الرومانية ) ( مرجع سابق ) ، ص ٢٠٢ ، ٢٠٣ .

(١٢) ارجع الى ص ١٦١ ، ١٦٢ من الكتاب .

(١٣) ارجع الى ص ١٦٢ ، ١٦٣ من الكتاب .

(١٤) دكتور عبد الغنى عبود : الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة ( مرجع سابق ) ، ص ٢٨٥ .

(١٥) جورج سول : المذاهب الاقتصادية الكبرى — ترجمة وتقديم راشد البراوى

— الطبعة الثانية — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٦٢ ، ص ٩٥ .

- (١٦) دكتور عز الدين فودة : خلاصة الفكر الاشتراكي - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٦٨ ، ص ١٤ .
- (١٧) عصر الأيدولوجية ( مرجع سابق ) ، ص ٨٩ .
- (١٨) ارجع الى ص ١١٦ من الكتاب .
- (١٩) عبد الرحمن عزام ( مرجع سابق ) ، ص ١٢٥ .
- (٢٠) د. علي محمد جريشة ، ومحمد شريف الزبيق : اساليب الفوز الفكري ، للعالم الاسلامي - الطبعة الأولى - دار الاعتصام بالقاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م ، ص ١١٣ .
- 12) MADAN SARUP : *Marxism and Education*; Routledge and Kegan Paul, London, 1978, p. 108.
- (٢٢) الدكتور أحمد عروة : الاسلام في مفترق الطرق - نقله عن الفرنسية : الدكتور عثمان امين - دار الشروق - ١٩٧٥ ، ص ١٤٠ ، ١٤١ .
- (٢٣) عباس محمود العقاد : أليون الشعوب، المذاهب الهدامة - الطبعة الخامسة - دار الاعتصام بالقاهرة - ١٩٧٥ ، ص ٨٠ .
- (٢٤) مصطفى محمود : لماذا رفضت الماركسية ، حوار مع خالد محيي الدين - المكتب المصري الحديث - القاهرة - ١٩٧٦ ، ص ٣٥ ، ٣٦ .
- (٢٥) ماركس وانجلز : بيان الحزب الشيوعي - دار التقدم - موسكو - ١٩٦٨ ، ص ١٤ ( من مقتلة الطبعة الانجليزية عام ١٨٨٨ ، بقلم فريدريك انجلز ) .
- (٢٦) مصطفى محمود : الماركسية والاسلام - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٥ ، ص ١١ ، ١٢ .
- (٢٧) عباس محمود العقاد : الشيوعية والانسانية - الطبعة الثانية - دار الاعتصام - القاهرة - ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩ م ، ص ١٥ .
- (٢٨) المرجع السابق ، ص ٥٢ .
- (٢٩) اوجع الى ص ١٢٧ من الكتاب .
- (٣٠) الدكتور سيد حسين نصر : الاسلام، أهدافه وحقائقه - الطبعة الأولى - الدار المتحدة للنشر - بيروت - ١٩٧٤ ، ص ٤٦ ، ٤٧ .

- (٣١) مصطفى محمود : القرآن ، محاولة لفهم عصرى للقرآن — الطبعة الثالثة — دار الشروق — بيروت — ١٩٧٣ ، ص ١٨ .
- (٣٢) فضيلة الشيخ محمد متولى الشعراوى : القضاء والقدر ، معجزات الرسول ، اعجاز القرآن ، مكانة المرأة فى الاسلام — اعداد وتقديم احمد فراج — الطبعة الثانية — دار الشروق — القاهرة — سبتمبر ١٩٧٥ ، ص ١١٨ .
- (٣٣) مناع القطان : مباحث ، فى علوم القرآن — الطبعة الثانية — منشورات العصر الحديث — بيروت — ١٣٩٣ هـ — ١٩٧٣ م ، ص ٢٧ .
- (٣٤) دكتور عبد الفنى عبود : الاسلام والكون — الكتاب الثالث من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) — الطبعة الثانية — دار الفكر العربى — القاهرة — ١٩٨٢ ، ص ٩١ .
- (٣٥) ارجع الى ص ١٥٣ وما بعدها من الكتاب .
- (٣٦) سيد قطب : التصوير الفنى فى القرآن ( مرجع سابق ) ، ص ٢٠٥ .
- (٣٧) الدكتور عماد الدين خليل : التفسير الاسلامى للتاريخ ( مرجع سابق ) ، ص ٨ ( من المقدمة ) .
- (٣٨) المرجع السابق ، ص ١٤ .
- (٣٩) قرآن كريم : الأنعام — ٦ : ٧١ — ٧٦ .
- (٤٠) قرآن كريم : الكهف — ١٨ : ١ — ٥ .
- (٤١) قرآن كريم : الكهف — ١٨ : ٩ ، ١٠ .
- (٤٢) قرآن كريم : الكهف — ١٨ : ٢٨ ، ٢٩ .
- (٤٣) أبو الحسن الندوى : تأملات فى سورة الكهف — الطبعة الثالثة — المختار الاسلامى ، للطباعة والنشر والتوزيع — القاهرة — ١٣٩٧ هـ — ١٩٧٧ م ، ص ٦٢ .
- (٤٤) الدكتور محمد البهى : الاسلام فى حياة المسلم ( مرجع سابق ) ، ص ١٢٩ ، ١٣٠ .
- (٤٥) محمد قطب : دراسات قرآنية — دار الشروق — القاهرة ، ص ٢٤٥ .
- (٤٦) دكتور عبد الصبور شاهين : فى علم اللغة العام — الطبعة الثالثة — ١٣٩٨ هـ — ١٩٧٨ م ، ص ٢٥٦ ، ٢٥٧ .

- (٤٧) الدكتور سيد حسين نصر (مرجع سابق) ، ص ٤١ .
- (٤٨) دكتور محمود السمران : علم اللغة ، مقدمة للقارئ العربي - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٧٦ .
- (٤٩) أنور الجندي : الإسلام والتكنولوجيا - دار الاعتصام - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٣١ .
- (٥٠) الدكتور مصطفى السباعي : اشتراكية الإسلام - دار ومطابع الشعب - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ٧٦ .
- (٥١) سيد قطب : في ظلال القرآن - المجلد الخامس (مرجع سابق) ، ص ٢٥٤٧ .
- (٥٢) ارجع الى ص ٢٤٢ من الكتاب .
- (٥٣) ابن الديبع الشيباني ( عبد الرحمن بن علي ) : تيسير الوصول .. الجزء الأول (مرجع سابق) ، ص ٥ .
- (٥٤) قرآن كريم : النساء - ٤ : ٨٠ .
- (٥٥) قرآن كريم : آل عمران - ٣ : ٣٢ .
- (٥٦) قرآن كريم : آل عمران - ٣ : ١٣٢ .
- (٥٧) ابن الديبع الشيباني ( عبد الرحمن بن علي ) : تيسير الوصول .. الجزء الأول (مرجع سابق) ، ص ٢٤ .
- (٥٨) أدونيس : الثابت والتحول ، بحث في الاتباع والابتداع عند المشرقيين (باصيل الأصول) (مرجع سابق) ، ص ١٣١ .
- (٥٩) محمد نجيب الطيبي : تيسير علوم الحديث ، وادب الرواية - مطبعة خسان - القاهرة - ١٩٧٩ ، ص ٧ .
- (٦٠) دكتور محمود الطحان : تيسير مصطلح الحديث - المركز الاسلامي للكتاب - الإسكندرية ، ص ١٤ .
- (٦١) دكتور بكرى الشيخ أمين : ادب الحديث النبوى - الطبعة الثانية - دار الشروق - بيروت - ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م ، ص ١٦ .
- (٦٢) ارجع الى ص ١١١ ، ١١٢ من الكتاب .
- (٦٣) صحيح البخارى - الجزء التاسع (مرجع سابق) ، ص ١١٣ ، ( من كتاب الاعتصام بالكتاب والسنة ) .
- ( م ١٨ - الترتيب الاسلامي )

- (٦٤) المرجع السابق ، ص ١١٣ ( من نفس الكتاب ) .
- (٦٥) أرجع الى ص ٢٤٢ من الكتاب .
- (٦٦) أخرجه مسلم — نقلا عن :
- ابن الديبع الشيباني . . الجزء الثالث ( مرجع سابق ) ، ص ١٥٦ .
- (٦٧) أخرجه الترمذى — نقلا عن المرجع السابق ، ص ١٥٦ .
- (٦٨) المرجع السابق ، ص ١٥٦ .
- (٦٩) الحافظ ، أبو الفضل شهاب الدين أحمد بن على بن حجر العسقلانى : هدى السارى ، مقدمة فتح البارى — تحقيق ومراجعة ابن اعيم عطوة عوض — الجزء الأول — الطبعة الأولى — شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبي وأولاده بمصر — القاهرة — ١٣٨٣ هـ — ١٩٦٣ م ، ص ٤ .
- (٧٠) المرجع السابق ، ص ٧ .
- (٧١) عبد الجواد السيد بكر : فلسفة التربية الاسلامية ، في الحديث الشريف ( مرجع سابق ) ، ص ١٢ ( من التقديم ، للدكتور عبد الفنى عبود ) .
- (٧٢) أبو عمر عثمان بن عبد الرحمن الشهرى ( ابن الصلاح ) : مقدمة ابن الصلاح ، في علوم الحديث — دار الكتب العلمية — بيروت — ١٣٩٨ هـ — ١٩٧٨ م ، ص ٩ .
- (٧٣) دكتور عبد الفنى عبود : المسلمون ، وتحديات العصر ( مرجع سابق ) ، ص ٢٣٩ .
- (٧٤) أرجع الى ص ٢٤٩ ، ٢٥٠ من الكتاب .
- (٧٥) محمد الفزالى : دفاع عن العقيدة والشريعة ، فسد مطاعن المستشرقين — الطبعة الرابعة — دار الكتب الحديثة — القاهرة — ١٣٩٥ هـ — ١٩٧٥ م ، ص ٤٨ ، ٤٩ .
- (٧٦) الحافظ ، أبو الفضل شهاب الدين أحمد بن على بن حجر العسقلانى : هدى السارى ، مقدمة فتح البارى — الجزء الأول ( مرجع سابق ) ، ص ٦ .
- (٧٧) البهى الخولى : تذكرة الدعاة — الطبعة الثالثة — دار الكتاب العربى بمصر — القاهرة — ١٩٥٢ ، ص ٢٥٣ ، ٢٥٤ .



- (٧٨) محمد الفزالي : فقه السيرة — الطبعة الأولى — دار الكتاب العربي بمصر — القاهرة — ١٣٧٣ هـ — ١٩٥٣ م ، ص ١٤ .
- (٧٩) قرآن كريم : الزمر — ٣٩ : ٦٥ .
- (٨٠) قرآن كريم : الاسراء — ١٧ : ٧٣ — ٧٥ .
- (٨١) الدكتور عبد الطيم محمود : السنة ، في مكانتها وتاريخها — رقم ( ١٦٦ ) من ( المكتبة الثقافية ) — دار الكتاب العربي ، للطباعة والنشر — القاهرة — أول يناير ١٩٦٧ ، ص ٣٣ .
- (٨٢) سيد قطب : نحو مجتمع إسلامي — الطبعة الثانية — دار الشروق — بيروت — ١٣٩٥ هـ — ١٩٧٥ م ، ص ٥١ .
- (٨٣) محمد الفزالي : فقه السيرة ( مرجع سابق ) ، ص ٢٦ ، ٢٧ .
- (٨٤) أدونيس : الثابت والمتحول ، بحث في الاتباع والابتداع عند العرب — ٢ ( تاصيل الأصول ) ( مرجع سابق ) ، ص ١٢٨ ، ١٢٩ .
- (٨٥) دكتور عبد الفتى عبود : دراسة مقارنة ، لتاريخ التربية ( مرجع سابق ) ، ص ١٩٨ .
- (٨٦) المرجع السابق ، ص ١٩٩ .
- (٨٧) المرجع السابق ، ص ٢٠٠ .
- (٨٨) المرجع السابق ، ص ٢٠٥ .
- (٨٩) دكتور عبد الفتى عبود : في التربية الإسلامية ( مرجع سابق ) ، ص ١١٠ ، ١١١ .
- (٩٠) المرجع السابق ، ص ١١١ .
- (٩١) الامام بدر الأعلام ، الشيخ عبد الله بن الشيخ محمد بن عبد الوهاب ( المتوفى بمصر سنة ١٢٤٢ هـ ) : مختصر سيرة الرسول ، صلى الله عليه وسلم — نشره : قصي محب الدين الخطيب — الطبعة الثانية — المطبعة السلفية ومكتبتها — القاهرة — ١٣٩٦ هـ ، ص ٢٠٩ .
- (٩٢) قرآن كريم : آل عمران — ٣ : ١٥٩ .
- (٩٣) قرآن كريم : الشورى — ٤٢ : ٢٨ .

- (٩٤) ارجع الى ص ٤٦ - ٤٨ من الكتاب .  
(٩٥) ارجع الى ص ١١٥ من الكتاب .  
(٩٦) الامام ، بدر الاعلام ، الشيخ عبد الله بن الشيخ محمد بن عبد الوهاب (مرجع سابق) ، ص ٢٢٠ .  
(٩٧) قرآن كريم : الأنفال - ٨ : ٦٧ ، ٦٨ .  
(٩٨) الدكتور سيد حسين نصر (مرجع سابق) ، ص ١٣ .  
(٩٩) الدكتور محمد البهى : الفكر الاسلامي ، والمجتمع المعاصر (بشكلات الحكم والتوجيه) - الطبعة الثانية - دار الكتاب اللبناني - بيروت - ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م ، ص ٤٤٢ ، ٤٤٣ .  
(١٠٠) سيد قطبي : هذا الدين - دار الشروق - بيروت ، ص ٤٨ ، ٤٩ .  
(١٠١) عباس محمود العقاد : عبقرية محمد - دار الكتب الحديثة - القاهرة - ١٩٦٦ ، ص ١٧٦ .  
(١٠٢) أبو الحسن البندوي : ماذا خسر العالم ، بانحطاط المسلمين - الطبعة العاشرة - مطابع علي بن علي - الدوحة - قطر - ١٣٩٤ هـ - ١٩٧٤ م ، ص ١١١ .  
(١٠٣) عباس محمود العقاد : عبقرية الصديق - الطبعة الثانية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٣٨٥ هـ - ١٩٦٥ م ، ص ٨٢ .  
(١٠٤) عباس محمود العقاد : عبقرية محمد (مرجع سابق) ، ص ٩٦ .  
(١٠٥) عباس محمود العقاد : عبقرية خالد - دار الهلال - القاهرة ، ص ٤٧ .  
(١٠٦) عباس محمود العقاد : عبقرية محمد (المرجع الأسبق) ، ص ٩٦ .  
(١٠٧) رواه أبو داود والترمذي - نقلا عن :  
- ابن الديبع الشيباني (عبد الرحمن بن علي) : تيسير الوصول ، الى جامع الأصول ، من حديث الرسول - الجزء الأول (مرجع سابق) ، ص ٢٤ .  
(١٠٨) أحمد أمين : فجر الاسلام - الجزء الأول (في الحياة العقلية) - الطبعة الثالثة - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٥ ، ص ٢٨٨ .  
(١٠٩) الدكتور مصطفى الرافعي : الاسلام ومشكلاته - الطبعة الأولى - دار الكتاب اللبناني - بيروت - ١٩٧٢ ، ص ٣٢ .

- (١١٠) الحافظ ، أبو الفضل شهاب الدين أحمد بن علي بن حجر العسقلاني :  
مدى السارى ، مقدمة فتح البارى - الجزء الأول ( مرجع سابق ) ، ص ٥ .
- (١١١) عباس محمود العقاد : عبقرية الصديق ( مرجع سابق ) ، ص ٧١ .
- (١١٢) دكتور طه حسين : الشيخان - جمهورية مصر العربية - وزارة التربية والتعليم - الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية - القاهرة - ١٩٧٧ ، ص ٤٧ .
- (١١٣) عباس محمود العقاد : عبقرية عمر ( مرجع سابق ) ، ص ١٢٧ .
- (١١٤) المرجع السابق ، ص ١٢٧ .
- (١١٥) المرجع السابق ، ص ١٢٩ .
- (١١٦) الدكتور محمد ينصار : العقيدة والأخلاق ، وإثرهما في حياة الفرد والمجتمع - الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ ، ص ١٢ ، ١٣ .
- (١١٧) عمو أبو النضر : على وعائشة - دار احياء الكتب العربية - القاهرة - ١٩٤٧ ، ص ٦١ .
- (١١٨) أحمد أمين : فجر الاسلام - الجزء الأول ( مرجع سابق ) ، ص ١٨٧ .
- (١١٩) أبو الحسن الندوى : رجال الفكر والدعوة في الاسلام - الطبعة الرابعة - دار القلم بالكويت - ١٣٩٤ هـ - ١٩٧٤ م ، ص ١٥ ، ١٦ .
- (١٢٠) ابن سحنون ( أبو عبد الله محمد بن أبى سعيد سحنون ) : آداب المعلمين ( مرجع سابق ) ، ص ٣١ ( من مقدمة الكتاب ، للأستاذ حسن حسنى عبد الوهاب ) .
- (١٢١) الامام البخارى : الأدب المفرد - مكتبة الآداب ومطبعتها بالجمايز - القاهرة - ١٩٧٩ ، ص ٣٠٤ .
- (١٢٢) ابن سحنون ( المرجع السابق ) ، ص ٨٦ ، ٨٧ .
- (١٢٣) المرجع السابق ، ص ٨٤ ، ٨٥ .
- (١٢٤) أسماء حسن طهني ( مرجع سابق ) ، ص ٢٥ .
- (١٢٥) قرآن كريم : الشفراء : ٣٣ - ٤٩ - ٢٢٠ .
- (١٢٦) سيد أمير على : روح الاسلام - الجزء الثانى - ترجمة أمين محسنود

الشريف - راجعه الدكتور محمد مصطفى زيادة - رقم ( ٣٩٠ ) من ( الألف كتاب ) -  
اشراف ادارة الثقافة بوزارة التربية والتعليم - القاهرة - ١٩٦٣ ، ص ٨١ .

( ١٢٧ ) الدكتور عبد الحليم محمود : منهج الاصلاح الاسلامى فى المجتمع -  
مطبوعات دار الشعب بالقاهرة - ١٣٩٢ هـ - ١٩٧٢ م ، ص ١٥ ( من المقدمة ) .

( ١٢٨ ) أبو الحسن الندوى : ماذا خسر العالم ، بانتحاط المسلمين ( مرجع  
سابق ) ، ص ١٤٤ .

( ١٢٩ ) المرجع السابق ، ص ١٤٥ .

( ١٣٠ ) المرجع السابق ، ص ١٤٦ .

( ١٣١ ) سيد قطب : معالم فى الطريق - ١٣٨٨ هـ - ١٩٦٨ م ، ص ٦٠ ، ٦١ .

( ١٣٢ ) الدكتور عبد الميزز كامل : دروس من غزوة أحد - الجزء الثانى من ( الدين  
والحياة ) - الطبعة الأولى - الأمانة العامة للاتحاد الاشتراكى العربى ( أمانة الدعوة  
والفكر ) - رقم ( ٧ ) - القاهرة - ١٩٨٠ ، ص ٦٣ .

( ١٣٣ ) أبو الأعلى الموددى : الحكومة الاسلامية ( مرجع سابق ) ، ص ١٤ .

( ١٣٤ ) الدكتور يوسف القرضاوى : الخصائص العامة للإسلام - الطبعة الأولى -

مكتبة وهبة - القاهرة - رمضان ١٣٩٧ هـ - أغسطس ١٩٧٧ م ، ص ٢٣٧ ، ٢٣٨ .

( ١٣٥ ) المرجع السابق ، ص ٢٣٨ .

( ١٣٦ ) أبو الحسن الندوى : رجال الفكر والدعوة فى الإسلام ( مرجع سابق ) ،

ص ١٤ ، ١٥ .

( ١٣٧ ) ارجع الى ص ١٦٠ - ١٦٢ من الكتاب .

( ١٣٨ ) ارجع الى ص ١٦٢ - ١٦٤ من الكتاب .

( ١٣٩ ) الدوميبيلى : العلم عند العرب ، وأثره فى تطور العلم العالمى - نقله الى

العربية الدكتور عبد الحليم النجار ، والدكتور محمد يوسف موسى - قام بمراجعته

على الأصل الفرنسى : الدكتور حسين فوزى - جامعة الدول العربية - الإدارة الثقافية

- الطبعة الأولى - دار القلم - القاهرة - ١٩٦٢ ، ص ١٢٣ .

- (١٤٠) ارجع الى ص ٢٦٢ من الكتاب .
- (١٤١) بطرس البستاني : كتاب دائرة المعارف - المجلد الحادى عشر - مطبعة الهلال بمصر - القاهرة - ١٩٠٠ ، ص ٢١١ .
- (١٤٢) أحمد أمين : ضحى الاسلام - الجزء الأول - الطبعة الأولى - مطبعة الاعتماد - القاهرة - ١٩٣٣ ، ص ١٦٢ .
- (١٤٣) المرجع السابق ، ص ١٦٣ .
- (١٤٤) المرجع السابق ، ص ٢٧١ .
- (١٤٥) المرجع السابق ، ص ٢٧١ .
- (١٤٦) دكتور بهى الدين زيان : الفزالي ، ولحات عن الحياة الفكرية الاسلامية - الكتاب العاشر من سلسلة ( قادة الفكر فى الشرق والغرب ) - مكتبة نهضة مصر بالقاهرة - القاهرة - أغسطس ١٩٥٨ ، ص ١٤ .
- (١٤٧) أحمد أمين : ضحى الاسلام - الجزء الثانى - الطبعة الأولى - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٥ ، ص ٧١ .
- (١٤٨) النوميلى (مرجع سابق ) ، ص ١٣٢ .
- (١٤٩) المرجع السابق ، ص ١٣٧ .
- (١٥٠) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المدينة الاسلامية ، واثرها فى الحضارة الأوربية (مرجع سابق ) ، ص ١ ( من المقدمة ) .
- (١٥١) الدكتور أحمد سويلم الممرى ( مرجع سابق ) ، ص ٩٢ ، ٩٣ .
- (١٥٢) دكتور رعوف سلامة موسى : فى أزمة العلم والجامعات - دار ومطابع المستقبل - القاهرة ، ص ٥١ .
- (153) ABU AL-FUTOUH AHMAD RADWAN; Op. Cit, pp. 48, 49.
- (١٥٤) قدرى حافظ طوقان : العلوم عند العرب - مكتبة مصر - القاهرة - ١٩٦٠ ، ص ١٠ ( من المقدمة ) .
- (١٥٥) دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المدينة الاسلامية ، واثرها فى الحضارة الأوربية (مرجع سابق ) ، ص ١٠ .
- (١٥٦) المرجع السابق ، ص ٢١ .

- (١٥٧) الدكتور ابراهيم بيومي مذكور : في الفلسفة الاسلامية ، منهج وتطبيقه  
— الجزء الأول — من ( مكتبة الدراسات الفلسفية ) — الطبعة الثالثة — دار المعارف  
بمصر — القاهرة — ١٩٧٦ ، ص ٢١ .
- (١٥٨) المرجع السابق ، ص ١٩٩ ، ٢٠٠ .
- (١٥٩) قرآن كريم : الأنفال — ٨ : ٦٠ .
- (١٦٠) سيد قطب : في ظلال القرآن — المجلد الثالث ( مرجع سابق ) ، ص ١٥٤٣ .
- (١٦١) ابو الحسن الماوردي : الأحكام السلطانية — مكتبة ومطبعة مصطفى البابي  
الطيب وأولاده بمصر — القاهرة — ١٣٥٦ هـ ، ص ١٢٢ .
- (١٦٢) الدكتور رشدي عليان : الإسلام والخلافة — الطبعة الأولى — مطبعة  
دار السلام — بغداد — ١٩٧٧ ، ص ٦٧ .
- (١٦٣) المرجع السابق ، ص ٦٩ .
- (١٦٤) ارجع الى ص ٢٦٠ وما بعدها من الكتاب .
- (١٦٥) دكتور عبد الفتى عبود : دراسة مقارنة : لتاريخ التريسة ( مرجع  
سابق ) ، ص ٢٠٤ .

### مراجع الجزء الأول

١ - المراجع العربية .

٢ - المراجع الأجنبية .





## أولا : المراجع الرئيسية :

- ١ - أ. ك. أوتواى . التربية والمجتمع - ترجمة دكتور وهيب إبراهيم مسلمان وآخرين - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٠ .
- ٢ - أ. م. هوبرمان : كيف يحدث التغيير في التربية ، مدخل إلى التجديد التربوي - ترجمة أنطوان خورى - رقم ( ٤ ) من ( خبرات ومستحدثات جديدة في التربية ) - من منشورات مكتب التربية الدولي - اليونسكو - مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلدان العربية - بيروت - ١٩٧٤ .
- ٣ - الدكتور إبراهيم بيومي مدكور : في الفلسفة الإسلامية ، منهج وتطبيقه - الجزء الأول - من ( مكتبة الدراسات الفلسفية ) - الطبعة الثالثة - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٦ .
- ٤ - القمص إبراهيم جبرة : المولد من الأب - رقم ( ١ ) من ( المكتبة اللاهوتية ) - مكتبة المحبة بالقاهرة - ١٩٧٥ .
- ٥ - القمص إبراهيم جبرة : المولد من المرأة - رقم ( ٢ ) من المكتبة اللاهوتية - مكتبة المحبة بالقاهرة - ١٩٧٥ .
- ٦ - إبراهيم خليل أحمد : محمد ، في التوراة والانجيل والقرآن - الطبعة الثالثة - مكتبة الوعى العربى ( بدون تاريخ ) .
- ٧ - الايفومانس إبراهيم لوقا : المسيحية في الاسلام - الطبعة الأولى - مطبعة النيل المسيحية - القاهرة - يوليو ١٩٣٨ .
- ٨ - الدكتور إبراهيم وجيه محمود : التعلم - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧١ .
- ٩ - ابن الاخوة ( محمد بن محمد بن أحمد القرشى ) : معالم القسرية ، في أحكام الحساب - تحقيق الدكتور محمود محمود شعبان ، وصديق أحمد عيسى المطيمى - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٧٦ .
- ١٠ - ابن الجزار القيروانى ( أبو جعفر بن إبراهيم بن خالد ) : سياسة الصبيان ولدبيرهم - تقديم وتحقيق الدكتور محمد الحبيب الهيلة - الدار التونسية للنشر - ١٩٦٨ .

- ١١ - ابن الحاج العبدري ( أبو عبد الله محمد بن محمد العبدري ، الفاسي المالكي ) :  
مدخل الشرع الشريف على المذاهب - الجزء الثاني - الطبعة الأولى - المطبعة  
المصرية بالأزهر - القاهرة - ١٣٤٨ هـ - ١٩٢٩ م .
- ١٢ - ابن الحاج العبدري ( أبو عبد الله محمد بن محمد العبدري ، الفاسي المالكي ) :  
مدخل الشرع الشريف على المذاهب - الجزء الرابع - الطبعة الأولى - المطبعة  
المصرية بالأزهر - القاهرة - ١٣٤٨ هـ - ١٩٢٩ م .
- ١٣ - ابن الديبع الشيباني ( عبد الرحمن بن علي ) : تيسير الوصول ، الى جامع  
الأصول ، من حديث الرسول - الجزء الأول - شركة مكتبة ومطبعة مصطفى  
الباي الطيبي وأولاده بمصر ( بدون تاريخ ) .
- ١٤ - ابن الديبع الشيباني ( عبد الرحمن بن علي ) : تيسير الوصول ، الى جامع  
الأصول ، من حديث الرسول - الجزء الثالث - شركة مكتبة ومطبعة مصطفى  
الباي الطيبي وأولاده بمصر ( بدون تاريخ ) .
- ١٥ - شيخ الاسلام ، ابن تيمية : الايمان - صححه وعلق عليه : الدكتور محمد خليل  
هراس - دار انطباعة المحمدية بالأزهر بالقاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١٦ - ابن جباع ( محمد بن ابراهيم بن سعد الله ) : تذكرة السامع والمتكلم ، في أدب  
العالم والمتعلم - نشره السيد محمد هاشم البندوي - دار الكتب العلمية  
- بيروت - ١٣٥٤ هـ .
- ١٧ - ابن سحنون ( أبو عبد الله محمد بن أبي سعيد سحنون ) : آداب المعلمين - تحقيق  
حسن حسني عبد الوهاب - مراجعة وتعليق محمد العروسي المطوي - دار الكتب  
الشرقية - تونس - ١٣٩٢ هـ - ١٩٧٢ م .
- ١٨ - ابن عبد البر ( أبو عمر يوسف النمرى القرطبي ) : جامع بيان العلم وفضله ، وما  
ينبغي في روايته وحمله - تقديم عبد الكريم الخطيب - وأجسه وصححه :  
عبد الرحمن حسن محمود - دار الكتب الحديثة - القاهرة - ١٣٩٥ هـ -  
١٩٧٥ م .

- ١٩ — أبو الأعلى المودودي : الحكومة الإسلامية — نقله إلى العربية أحمد إدريس —  
الطبعة الأولى — المختار الإسلامي ، للطباعة والنشر والتوزيع — القاهرة —  
١٣٩٧ هـ — ١٩٧٧ م .
- ٢٠ — أبو الأعلى المودودي : تدوين المستور الإسلامي — الطبعة الثانية — دار الفكر —  
دمشق ( بدون تاريخ ) .
- ٢١ — أبو الأعلى المودودي : تفسير سورة النور — رقم ( ٧ ) من ( صوت الحق ) — دار  
الجهاد ودار الاعتصام — القاهرة — ١٩٧٧ .
- ٢٢ — أبو الأعلى المودودي : نحن والحضارة الغربية — دار الفكر ، للطباعة والنشر —  
بيروت ( بدون تاريخ ) .
- ٢٣ — أبو الحسن الماوردي : أدب الدنيا والدين — الطبعة السابعة عشرة — المطبعة  
الأميرية — القاهرة — ١٩٢٨ .
- ٢٤ — أبو الحسن الماوردي : الأحكام السلطانية — مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي  
وأولاده بمصر — القاهرة — ١٣٥٦ هـ .
- ٢٥ — أبو الحسن الندوي : تأملات في سورة الكهف — الطبعة الثالثة — المختار  
الإسلامي ، للطباعة والنشر والتوزيع — القاهرة — ١٣٩٧ هـ — ١٩٧٧ م .
- ٢٦ — أبو الحسن الندوي : رجال الفكر والدعوة في الإسلام — الطبعة الأولى — دار  
القلم بالكويت — ١٣٩٤ هـ — ١٩٧٤ م .
- ٢٧ — أبو الحسن الندوي : ماذا خسّر العالم ، بالخطاط المسلمين — الطبعة المأخرة —  
مطابع علي بن علي — الدوحة — قطر — ١٣٩٤ هـ — ١٩٧٤ م .
- ٢٨ — الدكتور أبو الفتوح رضوان : « البعد عن الحياة ، مشكلة التطعيم الثانوي » —  
الرائد — مجلة الحلين — السنة السادسة — العدد الرابع — القاهرة —  
ديسمبر ١٩٦٠ .
- ٢٩ — الدكتور أبو الفتوح رضوان : « المعلم قيادة فكرية » — الكتاب السنوي ، في  
التربية وعلم النفس — بأقلام نخبة من أساتذة التربية وعلم النفس — دار الثقافة  
للطباعة والنشر بالقاهرة — ١٩٧٥ .
- ٣٠ — الحافظ أبو الفضل شهيد الدين أحمد بن علي بن حجر العسقلاني : فتح الباري ،

بشرح البخارى - الجزء الرابع عشر - شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبي  
وأولاده بمصر - القاهرة - ١٣٧٨ هـ - ١٩٥٩ م .

٣١ - الحافظ ، أبو الفضل شهاب الدين أحمد بن علي بن حجر المستقلاني : هدى  
السارى ، مقدمة فتح البارى - تحقيق ومراجعة إبراهيم عطوة عوض - الجزء  
الأول - الطبعة الأولى - شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبي وأولاده  
بمصر - القاهرة - ١٣٨٣ هـ - ١٩٦٣ م .

٣٢ - الامام أبو حامد بن محمد الغزالي : احياء علوم الدين - الجزء الثالث - مكتبة  
ومطبعة المشهد الحسيني - القاهرة ( بدون تاريخ ) .

٣٣ - أبو حامد الغزالي : ايها الولد - منشورة في :  
- دكتور عبد الغنى عبود : الفكر التربوي عند الغزالي ، كما يبدو من رسالته  
( ايها الولد ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٢ .

٣٤ - أبو عثمان بن عبد الرحمن الشهبازي ( ابن الصلاح ) : مقدمة ابن الصلاح ، في  
علوم الحديث - دار الكتب العلمية - بيروت - ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م .

٣٥ - أحمد أمين : فجر الاسلام - الجزء الأول ( في الحياة العقلية ) - الطبعة الثالثة -  
مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٥ .

٣٦ - أحمد أمين : ضحى الاسلام - الجزء الأول - الطبعة الأولى - مطبعة الاعتماد -  
القاهرة - ١٩٣٣ .

٣٧ - أحمد أمين : ضحى الاسلام - الجزء الثاني - الطبعة الأولى - مطبعة لجنة  
التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٣٥ .

٣٨ - أحمد بن أبي جمعة الفراوى ( المتوفى سنة ٩٢٠ هـ ) : جامع جوامع الاختصار  
والتبيان ، فيما يمرض للآباء ومطلى الصبيان - تحقيق وتعليق أحمد جلوي  
البدوي ، ودايع يونار - من سلسلة ( ذخائر الغرب العربي ) - الشركة الوطنية  
للنشر والتوزيع - الجزائر - ١٩٧٥ .

٣٩ - أحمد بن محمد بن علي القرى الفيومي : كتاب المصباح المنير - الطبعة الخامسة -  
المطبعة الأميرية - القاهرة - ١٩٢٢ .

٤٠ - دكتور أحمد حسين عبيد : فلسفة النظام التعليمي ، وبنية السيادة التربوية  
( دراسة مقارنة ) - الطبعة الأولى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٦ .

- ٤١ - د. أحمد حمدي محمود : الحضارة - رقم ( ١٥ ) من ( كتابك ) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٧ .
- ٤٢ - الدكتور أحمد زكي صالح : علم النفس التربوي - الطبعة الثامنة - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٥ .
- ٤٣ - الدكتور أحمد سويلم العمري : بحوث في المجتمع العربي - دراسات سياسية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٠ .
- ٤٤ - الدكتور عروة : الاسلام في مفترق الطرق - نقله عن الفرنسية : الدكتور عثمان أمين - دار الشروق - القاهرة - ١٩٧٥ .
- ٤٥ - دكتور أحمد عزت راجع : اصول علم النفس - الطبعة الخامسة - الدار القومية، للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٦٣ .
- ٤٦ - أحمد فهمي القطان بك : تاريخ التربية - الجزء الأول - التربية قبل الاسلام - مطبعة مدرسة طنطا الصناعية - طنطا ( مصر ) - ١٣٤٢ هجرية - ١٩٢٣ ميلادية .
- ٤٧ - الدكتور أحمد فؤاد الأهواني : التربية في الاسلام - دراسات في التربية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٨ .
- ٤٨ - الدكتور أحمد محمد إبراهيم : الاقتصاد السياسي - الجزء الأول - الطبعة الثالثة - المطبعة الأميرية ببولاق - القاهرة - ١٩٣٥ .
- ٤٩ - الدكتور أحمد محمد الحوفي : من اخلاق النبي - الكتاب الأربعون من ( لجنة التعريف بالاسلام ) - يصدرها المجلس الأعلى للشئون الاسلامية - القاهرة - ١٣٩٠ هـ - ١٩٧٠ م .
- ٥٠ - آدم كيرل : استراتيجية التعليم ، في المجتمعات النامية ، دراسة للعوامل التربوية والاجتماعية ، وعلاقتها بالنمو الاقتصادي - ترجمة سامي الجبال - مراجعة د. عبد العزيز القوصي - الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار - القاهرة - ( بدون تاريخ ) .
- ٥١ - أدونيس : الثابت والمتحول ، بحث في الاتباع والابتداع عند العرب - ١ ( الأصول ) - الطبعة الأولى - دار العودة - بيروت - ١٩٧٤ .
- ٥٢ - أدونيس : الثابت والمتحول ، بحث في الاتباع والابتداع عند العرب - ٢ ( تاصيل الأصول ) - الطبعة الثانية - دار العودة - بيروت - ١٩٧٩ .

- ٥٣ - آرثر كيد مان : اليابان الحديثة - ترجمة وديع سعيد - مراجعة على رفاعة الأنصارى - رقم ( ٢٢٢ ) من ( الألف كتاب ) - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٥٤ - أرنست باركر : الحروب الصليبية - نقله الى العربية : الدكتور السيد البزاز المريني - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٣٧٩ هـ - ١٩٦٠ م .
- ٥٥ - أسماء حسن فهمى : مبادئ التربية الإسلامية - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٧ .
- ٥٦ - أسوالد اشينفلر : تدهور الحضارة الغربية - الجزء الأول - ترجمة أحمد الشيباني - منشورات دار مكتبة الحياة - بيروت - ١٩٦٤ .
- ٥٧ - أسوالد اشينفلر : تدهور الحضارة الغربية - الجزء الثانى - ترجمة أحمد الشيباني - منشورات دار مكتبة الحياة - بيروت - ١٩٦٤ .
- ٥٨ - أسوالد اشينفلر : تدهور الحضارة الغربية - الجزء الثالث - ترجمة أحمد الشيباني - منشورات دار مكتبة الحياة - بيروت - ١٩٦٤ .
- ٥٩ - الامام البخارى : الأدب المفرد - مكتبة الآداب ومطبعها بالجاميز - القاهرة - ١٩٧٩ . ( وارجع أيضا الى : صحيح البخارى ) .
- ٦٠ - البرت اشفيتسر : فلسفة الحضارة - ترجمة الدكتور عبد الرحمن يدوى - مراجعة الدكتور ذكى نجيب محمود - المؤسسة المصرية العامة ، للتأليف والترجمة والطباعة والنشر - القاهرة - مارس ١٩٦٣ .
- ٦١ - البهى الخولى : تذكرة الدعاة - الطبعة الثالثة - دار الكتاب العربى بمصر - القاهرة - ١٩٥٢ .
- ٦٢ - البير كامى : المتهم - ترجمها عن الفرنسية : عبد المنعم الحفنى - مطبعة الدار المصرية - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٦٣ - التعليم وتحديات المستقبل - تقرير لنادى روما الدولى - اعداد جيمس و. بوتكن ، ومهدى المنجرة ، ومرتيا مالتزا - اعد الطبعة العربية وقدم لها : الدكتور عبد العزيز القوصى - المكتب المصرى الحديث - القاهرة - يناير ١٩٨١ .
- ٦٤ - دكتور النمر دافى سرجان ، دكتور منير كامل : المناهج - الطبعة الثالثة - دار العلوم للطباعة - القاهرة - ١٩٧٢ .

- ٦٥ - النسيب محمود أبو الفيض المنوفى : أصالة العلم ، والعرفان العلماء - رقم ( )  
من ( موسوعة وحدة الدين والفلسفة والعلم ) - دار نهضة مصر للطبع والنشر  
- القاهرة - ١٩٦٩ .
- ٦٦ - الدومبيلي : العلم عند العرب ، واثره في تطور العلم العالمى - نقله الى العربية :  
الدكتور عبد العظيم النجار ، والدكتور محمد يوسف موسى - قام بمراجعته على  
الأصل الفرنسى : الدكتور حسين فوزى - جامعة الدول العربية - الادارة  
الثقافية - الطبعة الاولى - دار القلم - القاهرة - ١٩٦٢ .
- ٦٧ - القهيد الحنيد .
- ٦٨ - المهيد القديم .
- ٦٩ - ألفين توفلر : صدعة المستقبل ( المتغيرات فى عالم الغد ) - ترجمة محمد على  
ناصف - تقديم الدكتور أحمد كمال أبو المجد - دار نهضة مصر ، للطبع والنشر  
- القاهرة - ١٩٧٤ .
- ٧٠ - القابسي : المفصلة ، لأحوال المتعلمين ، وأحكام المعلمين والمتعلمين - ملحقة ب :  
- الدكتور أحمد فؤاد الأخوانى : التربية فى الاسلام - الطبعة الثانية - دار  
المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٥ .
- ٧١ - القرآن الكريم ، ومعه صفوة البيان ، لعانى القرآن - لفضيلة الأستاذ الشيخ  
حسنين محمد مخلوف - الجزء الثانى - مطابع دار الكتاب العربى بمصر -  
القاهرة - ١٣٧٥ هـ - ١٩٥٦ م .
- ٧٢ - الكسندر ف . تشاتررز : « تأثير المدارس على التعليم المستمر ، فى الولايات  
المحدة الأمريكية » - تقديم الدراسة الثانية من : المدرسة والتعليم المستمر -  
ترجمة ليلى شريف ، وعبد الرحمن عبد الباسط - مراجعة الجهاز العربى لمحو  
الامية وتعليم الكبار - القاهرة - ١٩٧٦ .
- ٧٣ - ألكسيس كاريل : الانسان ، ذلك المجهول - تحرير شفيق أسعد فريد - مكتبة  
المعارف - بيروت - ١٩٧٤ .
- ٧٤ - المعجم الوسيط - قام بإخراجه : ابراهيم مصطفى وآخرون - وأشرف على  
طبعه : عبد السلام هارون - الجزء الأول - مجمع اللغة العربية - القاهرة -  
١٣٨٠ هـ - ١٩٦٠ م .
- ( م ١٩ - التربية الاسلامية )

٧٥ - المعجم الوسيط - قام بإخراجه : ابراهيم مصطفى وآخرون - وأشرف على طبعه : عبد السلام هارون - الجزء الثاني - مجع اللغة العربية - القاهرة - ١٣٨١ هـ - ١٩٦١ م .

٧٦ - دكتور النعمان عبد المجيد القاضى : الاسلام عقيدة وحياسة - رقم ( ٧٥ ) من ( سلسلة دراسات فى الاسلام ) - يصدرها المجلس الأعلى للشئون الاسلامية بوزارة الأوقاف - القاهرة - السنة الخامسة عشرة ب ١٥ شوال ١٣٩٥ هـ - ١٩ أكتوبر ١٩٧٥ م .

٧٧ - الياس أنطون الياس ، وادوار ا. الياس : القاموس المصرى ، عربى - انجيزى - الطبعة التاسعة - المطبعة المصرية - القاهرة - ١٩٧٥ .

٧٨ - أنا فرويد : الأنا وميكانيزمات الدفاع - ترجمة صلاح مخيمر ، وعبد ميخائيل رزق - تقديم مصطفى زيور - من ( المؤلفات الأساسية ، فى التحليل النفسى ) - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٢ .

٧٩ - انجيل برنابا - ترجمه من الانجليزية : الدكتور خليل سعادة - طبع على نفقة مطبعة المنار ، لصاحبها : السيد محمد رشيا رضا - مكتبة ومطبعة محمد على صبيح وأولاده - القاهرة - ١٩٥٨ .

٨٠ - أندريه مورو : وازن الأرواح - تعريب الدكتور عبد العظيم محمود - مكتبة دار الشعب - القاهرة - ١٩٧١ .

٨١ - أنور الجندى : الإسلام والتكنولوجيا - دار الاعتصام - القاهرة - ١٩٧٧ .

٨٢ - أنور الجندى : التفسير الإسلامى ، الفكر البشرى ( الأيديولوجيات ، والفلسفات المعاصرة ، فى ضوء الإسلام ) - دار الاعتصام - القاهرة - ١٩٧٨ .

٨٣ - أنور الجندى : المخططات التلمودية اليهودية الصهيونية ، فى غزو الفكر الإسلامى - الطبعة الثانية - دار الاعتصام - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م .

٨٤ - أنور الجندى : المؤامرة على الإسلام - من سلسلة ( معالم تاريخ الإسلام ) - دار الاعتصام - القاهرة - ١٩٧٧ .

٨٥ - ايدجار فور وآخرون : تعلم لتكون - ترجمة د. حنفى بن عيسى - الطبعة الثانية - اليونسكو - الشركة الوطنية ، للنشر والتوزيع ، الجزائر - ١٩٧٦ .



- ٨٦ - ب. ج. ووفز : التعاون الاقتصادى وإسالييه - الكتاب الثانى من سلسلة (كتب -  
الناقوس ) - مراجعة وتقديم عباس محمود العقاد - مكتبة الأنجلو المصرية -  
القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٨٧ - ب. ف. سكينر : تكنولوجيا السلوك الانسانى - ترجمة د. عبد القادر يوسف -  
مراجعة د. محمد رجاء الدينى - رقم ( ٣٢ ) من ( عالم المعرفة ) - سلسلة  
كتب ثقافية شهرية ، يصدرها المجلس الوطنى ، للثقافة والفنون والآداب -  
الكويت - ومضان ١٤٠٠ هـ - أغسطس ( آب ) ١٩٨٠ م .
- ٨٨ - الشيخ الإمام ، بدر الدين أبو محمد محمود بن أحمد العيني : عمدة القارى ،  
شرح البخارى - المجلد الحادى عشر - الجزء الثانى والعشرون - دار الفكر -  
بيروت ( بدون تاريخ ) .
- ٨٩ - برتراند رسل : نحو عالم أفضل - ترجمة ومراجعة درينى خشبة ، وعبد الكريم  
أحمد - رقم ( ٦٨ ) من مشروع ( الألف كتاب ) - العالمية للطبع والنشر -  
القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٩٠ - بطرس البستاني : كتاب دائرة المعارف - المجلد الحادى عشر - مطبعة الهلال -  
بمصر - القاهرة - ١٩٠٠ .
- ٩١ - دكتور بكرى الشيخ أمين : أدب الحديث النبوى - الطبعة الثانية - دار الشروق -  
القاهرة - ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م .
- ٩٢ - دكتور بهى الدين زيان : الفزالي ، ولحات من الحياة الفكرية الإسلامية - الكتاب  
الماثر من سلسلة ( قادة الفكر ، فى الشرق والغرب ) - مكتبة نهضة مصر  
بالنجالة - القاهرة - أغسطس ١٩٥٨ .
- ٩٣ - بيتر م. بلاو ، البيروقراطية فى المجتمع الحديث - ترجمة اسماعيل الناصر ، ومحمد  
كيالى - دار الثقافة - بيروت - ١٩٦١ .
- ٩٤ - تاريخ البشرية - المجلد السادس - القرن العشرون - التطور العلمى والثقافى -  
الجزء الثانى - ١ ( تطور المجتمعات ) - اعداد اللجنة الدولية ، بإشراف منظمة  
اليونسكو - الترجمة والمراجعة : عثمان نويه وآخرون - الهيئة المصرية العامة ،  
للتأليف والنشر - القاهرة - ١٩٧١ .

٩٥ — بلاريخ البشرية — المجلد السادس — القرن العشرون — التطور العلمى والثقافى —  
الجزء الثانى — ٢ ( صورة الذات ، وتطلعات شعوب العالم ) — اعداد اللجنة  
الدولية ، بإشراف منظمة اليونسكو — الترجمة والمراجعة : عثمان نويه وآخران  
— الهيئة المصرية العامة للكتاب — القاهرة — ١٩٧٢ •

٩٦ — تشارلس تشوت، ومارجورى بل : الجريمة والمحاكم والاختيار القضائى — ترجمة  
اللواء محمود صاحب — مراجعة وتقديم حسن جلال العروسى — تصدر المستشار  
عادل يونس — دار المعرفة بالقاهرة — ديسمبر ١٩٦٢ •

٩٧ — تشينج تشويوان : اقتصاديات الصين الشعبية — ١٩٦٤ ( بدون نشر ) •

٩٨ — تفسير القرآن العظيم ، للإمام الجليل ، الحافظ عماد الدين أبى الفداء ، اسماعيل  
ابن كثير القرشى الدمشقى ، المتوفى سنة ٧٧٤ هـ — الجزء الأول — ١٣٦٧ هـ —  
١٩٤٨ م ( بدون نشر ) •

٩٩ — توفيق الطويل : أسس الفلسفة — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٥٢ •  
١٠٠ — سير توماس و. أرنولد : الدعوة الى الاسلام ، بحث فى تاريخ نشر العقيدة  
الاسلامية — ترجمه الى العربية وعلق عليه : الدكتور حسن ابراهيم حسن  
وآخران — الطبعة الثانية — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٥٧ •

١٠١ — ثيا وريتشارد برجير : من الحجارة ، الى ناطحات السحاب ( قصة العمارة ) —  
ترجمة المهندس محمد توفيق محمود — دار النهضة العربية — القاهرة —  
١٩٦٢ •

١٠٢ — ج. ف. نيلار : الأصول الثقافية للتربية ( مقدمة فى انثروبولوجيا التربية ) —  
ترجمة الدكتور محمد منير مرسى وآخرين — عالم الكتب — القاهرة — ١٩٧٢ •  
١٠٣ — جان بيناجيه : ميلاد الذكاء عند الطفل — ترجمة دكتور محمود قاسم — راجعه  
دكتور محمد محمد القصاص — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة ( بدون  
تأريخ ) •

١٠٤ — جروفت سامويل داو : كتاب المجتمع ومشاكله ، مقدمة لمبادئ علم الاجتماع —  
ترجمة ابراهيم رمزى — المطبعة الأميرية ببولاق — القاهرة — ١٩٣٨ •

١٠٥ — جمال الدين الأفغانى ، والشينخ محمد عبده : العروة الوثقى — الطبعة الأولى —

- دار الكتاب العربى - بيروت - لبنان - ذو الحجة - ١٣٨٩ هـ - شـبـلـط  
( فبراير ) ١٩٧٠ م .
- ١٠٦ - جورج سباين : تطور الفكر السياسى - الكتاب الأول - ترجمة حسين جلال  
العرونى - تقديم الدكتور عبد الرزاق أحمد السنهورى - مراجعة وتقديم  
الدكتور بشمان خليل عثمان - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٥٤ .
- ١٠٧ - جورج سباين : تطور الفكر السياسى - الكتاب الثالث - ترجمة الدكتور  
راشد البراوى - تقديم الدكتور أحمد سويلم العمرى - دار المعارف بمصر -  
القاهرة - ١٩٧١ .
- ١٠٨ - جورج سول : المذاهب الاقتصادية الكبرى - ترجمة وتقديم راشد البراوى -  
الطبعة الثانية - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٢ .
- ١٠٩ - جورج كاونتنس : التعليم فى الاتحاد السوفيتى - ترجمة محمد بدران - مكتبة  
الأندلس المصرية - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١١٠ - جيمس ج. جالجر : الطفل الموهوب ، فى المدرسة الابتدائية - ترجمة سـلـمـنـاد  
نصر فريد - مراجعة الدكتور إبراهيم خافط - اشراف وتقديم محمد على  
خافط - رقم ( ٣ ) من ( بحوث تربوية ، فى خدمة المعلم ) - دار القلم  
بالقاهرة - ١٩٦٣ .
- ١١١ - الدكتور نجيب ديز : أزمة علم النفس المعاصر - ترجمة وتطيق الدكتور محمد  
أحمد عثمان - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٤٠١ هـ - ١٩٨١ م .
- ١١٢ - الدكتور حامد عبد السلام زهران : علم النفس الاجتماعى - عالم الكتب -  
القاهرة - ١٩٧٢ .
- ١١٣ - الدكتور حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو ( الطفولة والمراهقة ) - الطبعة  
الثانية - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢ .
- ١١٤ - الدكتور حامد عمار : « أهمية التدريب ومكانه ، فى المجتمعات النامية » -  
أبحاث فى التدريب على تنمية المجتمع - الحلقة الدراسية ، للتدريب على تنمية  
المجتمع ، فى الدول العربية - القاهرة - ١٩٦٣ - سـرـس أليستان ( مصر )  
- ١٩٦٤ .

- ١١٥ - الدكتور حامد عمار : في اقتصاديات التعليم - مركز تنمية المجتمع في العالم العربي - مرس القيان ( مصر ) - ١٩٦٤ .
- ١١٦ - الدكتور حامد عمار : في بناء البشر ، دراسات في التفير الحضارى والفكر التربوى - الطبعة الثانية - دار المعرفة - القاهرة - مايو ١٩٦٨ .
- ١١٧ - الأستاذ حسن اسماعيل الهضيبي : دعاة، لا قضاة ( بحث في العقيدة الاسلامية، ومنهج الدعوة الى الله ) - رقم ( ١ ) من ( كتاب الدعوة ) - دار الطباعة والنشر الاسلامية - القاهرة - ١٩٧٧ .
- ١١٨ - حسن عبد العال : التربية الاسلامية ، في القرن الرابع الهجرى - الكتاب الأول من سلسلة ( مكتبة التربية الاسلامية ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨ .
- ١١٩ - الدكتور حسين فوزى النجار : الاسلام والسياسة ، بحث في اصول النظرية السياسية ونظام الحكم في الاسلام - مطبوعات الشعب - القاهرة - ١٩٧٧ .
- ١٢٠ - حكمت عبد الله البراز : التربية الاشتراكية - رقم ( ١٠٤ ) من ( الكتب الحديثة ) - من منشورات وزارة الاعلام - الجمهورية العراقية - بغداد - ١٩٧٦ .
- ١٢١ - حنا غالب : التربية المتجددة وأركانها - الطبعة الثانية - دار الكتاب اللبناني - بيروت - ١٩٧٠ .
- ١٢٢ - د. برايس - وليامز : « الدراسات الثقافية المقارنة » - الفصل الحسادى والمثرون من : « آفاق جسيديفة » في علم النفس - اشرف على تأليفه : ب.م. فوس - ترجمة دكتور فؤاد أبو حطب - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢ .
- ١٢٣ - د. جوسلين : المدرسة والمجتمع العربى - ترجمة الدكتور محمد قندى لطفى وآخرين - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢ .
- ١٢٤ - دانييل كانز : « أثر الجماعة في الاتجاهات والسلوك الاجتماعى » - ترجمة الدكتور مختار حصة - الفصل الثامن من : « عيسادين علم النفس ، النظرية والتطبيقية - باشراف ج. ب. جيلغورد - والترجمة باشراف الدكتور يوسف مراد - المجلد الأول - الميادين النظرية - دار المعارف - بصر - القاهرة - ١٩٥٥ .

- ١٢٥ - ديل كارينجى : دغ القلق ، وايدا الحياة - تعريب عبد المنعم محمد الزياى -  
الطبعة الخامسة - مؤسسة الخانجى بصر ( بدون تاريخ ) .
- ١٢٦ - رالف ت. فلورنچ : « الفلسفة الشخصية » - فلسفة القرن العشرين -  
مجموعة مقالات ، فى المذاهب الفلسفية المعاصرة ، نشرها داجويرت د. رونز -  
ترجمه عثمان نويه - راجه الدكتور زكى نجيب محمود - رقم ( ٤٦٤ ) من  
( الألف كتاب ) - مؤسسة مجل العرب - القاهرة - ١٩٦٣ .
- ١٢٧ - رالف لنتون : دراسة الانسان - ترجمة عبد الملك الناشف - منشورات المكتبة  
المصرية - صيدا - بيروت - ١٩٦٤ .
- ١٢٨ - الشيخ رحمت لله الهنلى ( ١٢٣٣ - ١٣٠٨ هـ ) : اظهار الحق - تقديم وتحقيق  
وتعليق : الدكتور احمد حجازى السقا - الجزء الأول - دار التراث العربى  
للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٧٨ .
- ١٢٩ - دكتور دعوف سلامة موسى : فى أزمة العلم والجماعات - دار ومطابع المستقبل -  
القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١٣٠ - الدكتور دعوف عبيد : مطول الانسان روح لا جسد ( الخلود - العقل - الاعتقاد ،  
فى ضوء العلم الحديث ) - الجزء الأول - الطبعة الثالثة - دار الفكر العربى -  
القاهرة - ١٩٧١ .
- ١٣١ - الدكتور دعوف عبيد : مطول الانسان روح لا جسد ( الخلود - العقل - الاعتقاد ،  
فى ضوء العلم الحديث ) - الجزء الثانى - الطبعة الثالثة - دار الفكر العربى -  
القاهرة - ١٩٧١ .
- ١٣٢ - الدكتور رشدى عليان : الاسلام والخلافة - الطبعة الأولى - مطبعة دار السلام  
- بغداد - ١٩٧٧ .
- ١٣٣ - دكتورة رمزية الغريب : التعلم ، دراسة نفسية تفسيرية توجيهية - الطبعة  
الثالثة - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٧ .
- ١٣٤ - رينيه ديكارت : مقال عن المنهج - ترجمة محمود محمد الخضيرى - الطبعة  
الثانية - راجعها وقدم لها الدكتور محمد مصطفى طمى - من ( روائع الفكر  
الانسانى ) - دار الكتاب العربى ، للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٦٨ .

- ١٣٥ - دكتور زكريا ابراهيم : مشكلة الفلسفة - رقم ( ٤ ) من ( مشكلات فلسفية ) - مكتبة مصر - القاهرة - ١٩٧١ .
- ١٣٦ - الدكتور زكي نجيب محمود : هذا العصر وثقافته - الطبعة الأولى - دار الفروق - القاهرة - ١٤٠٠ هـ - ١٩٨٠ م .
- ١٣٧ - س . ر . ب . جويس : « العقائر والشخصية » - الفصل العاشر من : آفاق جديدة ، في علم النفس - أشرف على تأليفه : ب . م . فوس - ترجمة دكتور فؤاد أبو حطب - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٢ .
- ١٣٨ - سجع الحمام ، في حكم الامام أمير المؤمنين علي بن أبي طالب ، عليه السلام - جنع وضبط ، وشرح : علي الجندي وآخرين - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٧ .
- ١٣٩ - دكتور سعيد عبد الفتاح عاشور : المدنية الإسلامية ، وأثرها في الحضارة الأوروبية - الطبعة الأولى - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٣ .
- ١٤٠ - سلفادور فومت نوغاليس : الفلسفة الإسلامية وتأثيرها في الحاسم في فكر الغرب ، أثناء المصور الوسطى - نقله من الأسبانية : الأستاذ عثمان الكمال - الدار التونسية للنشر - تونس - ١٩٧٧ .
- ١٤١ - سليمان نسيم ، وكمال جيب : التربية المسيحية - الطبعة الثانية ب مكتبة المحبة القبطية الأرثوذكسية بالقاهرة - ١٩٧٠ .
- ١٤٢ - ب . سيجموند فرويد : نجس حالات ، من التحليل النفسي - الجزء الأول - ترجمة صلاح مخيمر ، وعبد ميخائيل رزق - تقديم ومراجعة مصطفى زبور - من ( المؤلفات الأساسية ، في التحليل النفسي ) - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٢ .
- ١٤٣ - سيجموند فرويد : موسى والتوحيد ( اليهودية ، في ضوء التحليل النفسي ) - ترجمة دكتور عبد المنعم المغني - الطبعة الثانية - مطبعة الدار المصرية للطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة - ١٩٧٨ .
- ١٤٤ - دكتور سيد أحمد عثمان : التلم عند برهان الإسلام الزرناوي ، التوفى سنة ٥٩١ هـ - ١١٩٥ م - مكتبة الأنجلو المصرية بالقاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م .
- ١٤٥ - دكتور سيد أحمد عثمان : علم النفس الإجتماعي التربوي - الجزء الثاني - المسيرة والحافرة - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٣٩٤ هـ - ١٩٧٤ م .

- ١٤٦ - سيد أمير على : روح الاسلام - الجزء الثانى - ترجمة أمين محمود الشريف -  
مراجعة الدكتور محمد مصطفى زيادة - رقم ( ٣٩٠ ) من ( الألف كتاب ) -  
إشراف ادارة الثقافة ، وزارة التربية والتعليم - القاهرة - ١٩٦٣ .
- ١٤٧ - الدكتور سيد حسين نصر : الاسلام ، أهدافه وحققه - الطبعة الأولى - دار  
المتحدة للنشر - بيروت - ١٩٧٤ .
- ١٤٨ - سيد قطب : التصوير الفنى فى القرآن - دار الشروق - القاهرة ( بدون  
تأريخ ) .
- ١٤٩ - سيد قطب : فى التاريخ ، فكرة ومنهاج - الطبعة الثانية - دار الشروق -  
القاهرة - ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م .
- ١٥٠ - سيد قطب : فى ظلال القرآن - المجلد الأول ( الأجزاء : ١ - ٤ ) - الطبعة  
الشرعية الرابعة - دار الشروق - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م .
- ١٥١ - سيد قطب : فى ظلال القرآن - المجلد الثانى ( الأجزاء : ٥ - ٧ ) - الطبعة  
الشرعية الرابعة - دار الشروق - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م .
- ١٥٢ - سيد قطب : فى ظلال القرآن - المجلد الثالث ( الأجزاء : ٨ - ١١ ) - الطبعة  
الشرعية الرابعة - دار الشروق - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م .
- ١٥٣ - سيد قطب : فى ظلال القرآن - المجلد الرابع ( الأجزاء : ١٢ - ١٨ ) - الطبعة  
الشرعية الرابعة - دار الشروق - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م .
- ١٥٤ - سيد قطب : فى ظلال القرآن - المجلد الخامس ( الأجزاء : ١٩ - ٢٥ ) - الطبعة  
الشرعية الرابعة - دار الشروق - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م .
- ١٥٥ - سيد قطب : فى ظلال القرآن - المجلد السادس ( الأجزاء : ٢٦ - ٣٠ ) - الطبعة  
الشرعية الرابعة - دار الشروق - القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م .
- ١٥٦ - سيد قطب : مشاهد القيامة فى القرآن - دار الشروق - القاهرة ( بدون  
تأريخ ) .
- ١٥٧ - سيد قطب : معالم فى الطريق - ١٣٨٨ هـ - ١٩٦٨ م ( بدون ناشر ) .
- ١٥٨ - سيد قطب : نحو مجتمع اسلامى - الطبعة الثانية - دار الشروق - القاهرة -  
١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م .

- ١٥٩ - سنيد قطب : هذا الدين - دار الشروق - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١٦٠ - الامام العلامة ، شمس الدين ، محمد بن أبي بكر بن قيم الجوزية ( المتوفى سنة ٧٥١ هـ ) : كتاب هداية الحيارى ، فى أجوبة اليهود والنصارى - مؤسسة مكة ، للطباعة والاعلام - مكة المكرمة - ١٣٩٦ هـ .
- ١٦١ - دكتور صادق سمعان : الفلسفة والتربية - الطبعة الأولى - دار النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٢ .
- ١٦٢ - صالح عبد العزيز : تطور النظرية التربوية - الطبعة الثانية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٤ .
- ١٦٣ - صالح عبد العزيز ، وعبد العزيز عبد المجيد : التربية وطسرق التدريس - الجزء الأول - الطبعة الخامسة - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٥٦ .
- ١٦٤ - دكتور صبرى جرجس : التراث اليهودى الصهيونى ، والفكر الفرويدى ( أضواء على الأصول الصهيونية لفكر سيجموند فرويد ) - الطبعة الأولى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٠ .
- ١٦٥ - صحيح البخارى ، لأبى عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة ابن بردزبه البخارى الجبفى - الجزء الأول - دار ومطابع الشعب - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١٦٦ - صحيح البخارى ، لأبى عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة ابن بردزبه البخارى الجبفى - الجزء الثالث - دار ومطابع الشعب - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١٦٧ - صحيح البخارى ، لأبى عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة ابن بردزبه البخارى الجبفى - الجزء السابع - دار ومطابع الشعب - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١٦٨ - صحيح البخارى ، لأبى عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة ابن بردزبه البخارى الجبفى - الجزء الثامن - دار ومطابع الشعب - القاهرة ( بدون تاريخ ) .



- ١٦٩ - صحيح البخارى ، لأبى عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم بن المغيرة  
ابن بردبذ البخارى الجصفى - الجزء التاسع - دار ومطابع الشعب -  
القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١٧٠ - صلاح العرب عبد الجواد : اتجاهات جديدة ، فى التربية الصناعية - الجزء  
الأول - دراسات فى التربية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢ .
- ١٧١ - دكتور صلاح مخيمر ، وعبد ميثايل رزق : سيكولوجية الشخصية ، دراسة  
الشخصية ونهها - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٨ .
- ١٧٢ - طه حسين : الشيخان - جمهورية مصر العربية - وزارة التربية والتعليم -  
الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمرسية والوسائل التعليمية - القاهرة -  
١٩٧٧ .
- ١٧٣ - دكتورة عائشة عبد الرحمن ( بنت الشاطىء ) : الشخصية الاسلامية ، دراسة  
قراءة - الطبعة الثانية - دار العلم للملايين - بيروت - آيار (مايو) ١٩٧٧ .
- ١٧٤ - الدكتورة عائشة عبد الرحمن ( بنت الشاطىء ) : القرآن ، وتضاي الانسان -  
الطبعة الأولى - دار العلم للملايين - بيروت - ١٩٧٢ .
- ١٧٥ - عباس محمود العقاد : ايليس ( بحث فى تاريخ الخير والشر ، وتمييز الانسان  
بينهما ، من مطلع التاريخ ، الى اليوم ) - الطبعة الخامسة - دار نهضة مصر ،  
للطبوع والنشر - القاهرة - ١٩٧٤ .
- ١٧٦ - عباس محمود العقاد : آفيون الشعوب ، المذاهب الهدامة - الطبعة الخامسة -  
دار الاعتصام بالقاهرة - ١٩٧٥ .
- ١٧٧ - عباس محمود العقاد : الانسان ، فى القرآن الكريم - دار الاسلام - القاهرة -  
١٩٧٣ .
- ١٧٨ - عباس محمود العقاد : التفكير فريضة اسلامية - الطبعة الأولى - المؤتمر  
الاسلامى - دار القلم - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١٧٩ - عباس محمود العقاد : الثقافة العربية اسبق من ثقافة اليونان والعبريين - رقم  
( ٣٠٩ ) من ( المكتبة الثقافية ) - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة -

- ١٨٠ — عباس محمود العقاد : الشيعية والانسانية — الطبعة الثانية — دار الاعتصام —  
القاهرة — ١٣٩٩ هـ — ١٩٧٩ م .
- ١٨١ — عباس محمود العقاد : الفلسفة القرآنية — دار الاسلام بالقاهرة — ١٩٧٣ .
- ١٨٢ — عباس محمود العقاد : الله — مطابع الأهرام التجارية — القاهرة — ١٩٧٢ .
- ١٨٣ — عباس محمود العقاد : حياة المسيح ، في التاريخ ، وكشوف العصر الحديث —  
رقم ( ٢٠٢ ) من ( كتاب الهلال ) — دار الهلال — القاهرة — يناير ١٩٦٨ .
- ١٨٤ — عباس محمود العقاد : عبقرية الصديق — الطبعة الثامنة — دار المعارف بمصر  
— القاهرة — ١٣٨٥ هـ — ١٩٦٥ م .
- ١٨٥ — عباس محمود العقاد : عبقرية خالد — دار الهلال — القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١٨٦ — عباس محمود العقاد : عبقرية عمر — وزارة التربية والتعليم — الجمهورية  
العربية المتحدة — القاهرة — ١٣٨٨ هـ — ١٩٦٨ م .
- ١٨٧ — عباس محمود العقاد : عبقرية محمد — دار الكتب الحديثة — القاهرة — ١٩٦٦ .
- ١٨٨ — عباس محمود العقاد : ما يقال عن الإسلام — دار الهلال — القاهرة — ١٩٧٠ .
- ١٨٩ — عباس محمود العقاد : محمد عيله — طبعة وزارة التربية والتعليم — الجمهورية  
العربية المتحدة — القاهرة — ١٣٨٣ هـ — ١٩٦٣ م .
- ١٩٠ — عبد الجواد السيد بكر : فلسفة التربية الإسلامية ، في الحديث الشريف — رقم  
( ٥٠ ) من ( مكتبة التربية الإسلامية ) — الطبعة الأولى — دار الفكر العربي —  
القاهرة — ١٩٨٣ .
- ١٩١ — الدكتور عبد العظيم الرفاعي : الاقتصاد السياسي — الجزء الأول — الطبعة  
الأولى — القاهرة — ١٩٣٦ ( بدون ناشر ) .
- ١٩٢ — الدكتور عبد العظيم محمود : السنة في مكانتها وتاريخها — رقم ( ١٦٦ ) من  
( المكتبة الثغافية ) — دار الكاتب العربي : للطباعة والنشر — القاهرة — أول  
يناير ١٩٦٧ .
- ١٩٣ — الدكتور عبد العظيم محمود : منهج الإصلاح الاسلامي في المجتمع — مطبوعات  
دار الشعب بالقاهرة — ١٣٩٢ هـ — ١٩٧٢ م .

- ١٩٤ - دكتور عبد الرحمن بدوى : الأخلاق النظرية - الطبعة الأولى - وكالة المطبوعات الكويت - ١٩٧٥ .
- ١٩٥ - العلامة عبد الرحمن بن خلدون : المقدمة من كتاب العبر، وديوان المبتدأ والخبر، في أيام العرب والعجم والبربر ، ومن عاصرهم من ذوى السلطان الأكبر - المكتبة التجارية الكبرى - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١٩٦ - عبد الرحمن حسن حنيفة المبدانى : أسس الحضارة الإسلامية ووسائلها - الطبعة الأولى - دار العربية ، للطباعة والنشر والتوزيع - بيروت - ١٣٩٠ هـ - ١٩٧٠ م .
- ١٩٧ - عبد الرحمن عزام : الرسالة الغالدة - الطبعة الأولى - مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٣٦٥ هـ - ١٩٤٦ م .
- ١٩٨ - عبد الرزاق نوفل : الله ، والعلم الحديث - الناشر العرب - دار الشعب - القاهرة - ١٩٧١ .
- ١٩٩ - دكتور عبد الصبور شاهين : في علم اللغة العام - الطبعة الثالثة - ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م ( بدون ناشر ) .
- ٢٠٠ - الدكتور عبد العزيز الخياط : المجتمع المتكامل في الاسلام - مؤسسة الرسالة ومكتبة الأقصى - ١٣٩٢ هـ - ١٩٧٢ م .
- ٢٠١ - الدكتور عبد العزيز القوصى : أسس الصحة النفسية - الطبعة الرابعة - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٣٧١ هـ - ١٩٥٢ م .
- ٢٠٢ - الدكتور عبد العزيز كامل : دوس من غزوة أحد - الجزء الثانى - من ( الدين والحياة ) - الطبعة الأولى - الأمانة العامة للاتحاد الاشتراكي العربى ( أمانة الدعوة والفكر ) - رقم ( ٧ ) - القاهرة - ١٩٦٨ .
- ٢٠٣ - عبد الغنى أحمد ناجى : « الاسلام والتربية الحديثة » - التراث - مجلة الملمين - مجلة تربوية ثقافية شهرية ، تصدرها نقابة المهن التظيمية - القاهرة - ديسمبر ١٩٧٠ .
- ٢٠٤ - دكتور عبد الغنى النورى ، ودكتور عبد الفتى عبود : نحو فلسفة عربية العربية - الطبعة الثانية - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٩ .
- ٢٠٥ - دكتور عبد الغنى عبود : ادارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة - الطبعة الثانية -

دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٣ .

٢٠٦ - دكتور عبد الفتى عبود : الأسرة المسلمة ، والأسرة المعاصرة - الكتاب الثامن من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - يونية ١٩٧٩ .

٢٠٧ - دكتور عبد الفتى عبود : الاسلام والكون - الكتاب الثالث من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الثانية - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٢ .

٢٠٨ - دكتور عبد الفتى عبود : الانسان في الاسلام ، والانسان المعاصر - الكتاب الرابع من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - فبراير ١٩٧٨ .

٢٠٩ - دكتور عبد الفتى عبود : الأيديولوجيا والتربية ، مدخل لدراسة التربية المقارنة - الطبعة الثالثة - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٠ .

٢١٠ - دكتور عبد الفتى عبود : التربية الاسلامية ، والقرن الخامس عشر الهجرى - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٢ .

٢١١ - دكتور عبد الفتى عبود : « التربية ، ومحو الأمية الأيديولوجية » - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الثالثة - العدد السادس - القاهرة - مايو ١٩٧٦ .

٢١٢ - دكتور عبد الفتى عبود : « التربية ، ومحو الأمية العلمية » - تعليم الجماهير - مجلة متخصصة ، تصدر عن الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار - السنة الخامسة - العدد الحادى عشر - القاهرة - يناير ١٩٧٨ .

٢١٣ - دكتور عبد الفتى عبود : التربية ومشكلات المجتمع - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٠ .

٢١٤ - دكتور عبد الفتى عبود : « التعليم مدى الحياة في الاسلام » - المقالة الثانية من في التربية المعاصرة - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٧ .

٢١٥ - دكتور عبد الفتى عبود : الحضارة الاسلامية ، والحضارة المعاصرة - الكتاب الحادى عشر من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - فبراير ١٩٨١ .

- ٢١٦ - دكتور عبد الفتى عبود : الدولة الاسلامية ، والدولة المعاصرة - الكتاب الثانى عشر من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - يونية ١٩٨١ .
- ٢١٧ - دكتور عبد الفتى عبود : العقيدة الاسلامية ، والأيدولوجيات المعاصرة - الكتاب الأول من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الثانية - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٠ .
- ٢١٨ - دكتور عبد الفتى عبود : الفكر التربوى عند الفزالى ، كما يبدو من رسالته (أيها الولد ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٢ .
- ٢١٩ - دكتور عبد الفتى عبود : الله ، والانسان المعاصر - الكتاب الثانى من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الثانية - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨١ .
- ٢٢٠ - دكتور عبد الفتى عبود : المسلمون ، وتحديات العصر - الكتاب الخامس عشر من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - مايو ١٩٨٥ .
- ٢٢١ - دكتور عبد الفتى عبود : المسيح ، والمسيحية ، والاسلام - الكتاب الرابع عشر من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - يناير ١٩٨٤ .
- ٢٢٢ - دكتور عبد الفتى عبود : الملامح العامة للمجتمع الاسلامى - الكتاب التاسع من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - فبراير ١٩٧٩ .
- ٢٢٣ - دكتور عبد الفتى عبود : اليهود ، واليهودية ، والاسلام ، الكتاب الثالث عشر من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - أكتوبر ١٩٨٢ .
- ٢٢٤ - دكتور عبد الفتى عبود : اليوم الآخر ، والحياة المعاصرة - الكتاب الخامس من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - يونية ١٩٧٨ .

٢٢٥ - دكتور عبد الفتى عبود : أنبياء الله ، والحياة المعاصرة - الكتاب السادس من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - سبتمبر ١٩٧٨ .

٢٢٦ - دكتور عبد الفتى عبود : دراسة مقارنة ، لتاريخ التربية - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨ .

٢٢٧ - دكتور عبد الفتى عبود : ديناميات المجتمع الإسلامى - الكتاب العاشر من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - يولية ١٩٨٠ .

٢٢٨ - دكتور عبد الفتى عبود : فى التربية الإسلامية - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٧ .

٢٢٩ - دكتور عبد الفتى عبود : قضية الحرية ، وقضايا أخرى - الكتاب السابع من سلسلة ( الاسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - يناير ١٩٧٩ .

٢٣٠ - دكتور عبد الفتى عبود وآخرون : فلسفة التعليم الإبتدائى وتطبيقاته - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٢ .

٢٣١ - عبد الفتاح الديدى : فلسفة هيجل - مكتبة الأنطوط المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ .

٢٣٢ - الشهيد عبد القادر عودة : الإسلام بين جهل أبنائه ، وعجز علمائه - المختار الإسلامى ، للطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة - ١٣٩٦ هـ - ١٩٧٦ م .

٢٣٣ - عبد الكريم الخطيب : الله ذاتا وموضوعا ، قضية الألوهية ، بين الفلسفة والدين - الطبعة الثانية - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧١ .

٢٣٤ - عبد الكريم الخطيب : الله والانسان : قضية الألوهية ، بين الفلسفة والدين - الطبعة الثانية - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧١ .

٢٣٥ - عبد الكريم الخطيب : اليهود فى القرآن - الطبعة الأولى - دار الشروق - القاهرة - ١٩٧٤ .

٢٣٦ - الامام بدر الأعلام ، الشيخ عبد الله بن الشيخ محمد بن عبد الوهاب ( المتوفى بمصر سنة ١٢٤٢ هـ ) : مختصر سيرة الرسول ، صلى الله عليه وسلم - نشره : قصى محب الدين الخطيب - الطبعة الثانية - المطبعة السلفية ومكتبتها - القاهرة - ١٣٩٦ هـ .

٢٣٧ - دكتور عبد الله عبد الدائم : تاريخ التربية - من منشورات كلية التربية جامعة دمشق - مطبعة جامعة دمشق - ١٩٦٠ .

٢٣٨ - د. عبد المحسن صالح : التنبؤ العلمى ، ومستقبل الانسان - رقم ( ٤٨ ) من سلسلة ( عالم المعرفة ) - سلسلة كتب ثقافية شهرية ، يصدرها المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب - الكويت - صفر / ربيع الأول ١٤٠٢ هـ - ديسمبر ( كانون الأول ) ١٩٨١ م .

٢٣٩ - دكتور عز الدين فودة : خلاصة الفكر الاشتراكي - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٦٨ .

٢٤٠ - عصر الأيولوجية - مجموعة من المقالات الفلسفية ، قدم لها : هنرى د. ايكين - ترجمة الدكتور فؤاد زكريا - مراجعة الدكتور عبد الرحمن بسوى - رقم ( ٤٨٩ ) من ( الألف كتاب ) - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٣ .

٢٤١ - على خليل أبو العينين : فلسفة التربية الاسلامية ، فى القرآن الكريم - الكتاب الثانى من سلسلة ( مكتبة التربية الاسلامية ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٠ .

٢٤٢ - د. على جريشة ، ومحمد شريف الزبيق : اساليب الفوز الفكرى ، للعالم الاسلامى - الطبعة الأولى - دار الاعتصام بالقاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م .

٢٤٣ - الدكتور عماد الدين خليل : التفسير الاسلامى للتاريخ - الطبعة الأولى - دار العلم للملايين - بيروت - كانون الثانى ( يناير ) ١٩٧٥ .

٢٤٤ - الدكتور عماد الدين خليل : حول اعادة تشكيل العقل المسلم - رقم ( ٤ ) من ( كتاب الأمة ) - سلسلة فصلية ، تصدر عن رئاسة المحاكم الشرعية والشؤون الدينية ، فى دولة قطر - الطبعة الثانية - رمضان ١٤٠٣ هـ .

٢٤٥ - عمر أبو النصر : على وعائشة - دار احياء الكتب العربية - القاهرة - ١٩٤٧ .

٢٤٦ - عمر فروخ : تجديد التاريخ ، فى تطيله وتدوينه ( اعادة النظر فى التاريخ ) - الطبعة الأولى - دار الباحث ، للطباعة والنشر والتوزيع - بيروت - لبنان ١٤٠١ هـ - ١٩٨٠ م .

( م ٢٠ - التربية الاسلامية )

- ٢٤٧ - الأنبا غريغوريوس : أنت المسيح ، ابن الله الحي - رقم ( ١٩ ) من ( سلسلة  
المباحث اللاهوتية والعقائدية ) - مطبعة دار للعالم العربي - القاهرة -  
فبراير ١٩٧٥ .
- ٢٤٨ - ف. أ. لينين : عن الدفاع عن الوطن الاشتراكي - مطبوعات وكالة انباء  
نوفوستي - موسكو - ١٩٧٠ .
- ٢٤٩ - فتحية حسن سليمان : التربية عند اليونان والرومان - مكتبة نهضة مصر -  
القاهرة ( يسمون تاريخ ) .
- ٢٥٠ - فرد ب. ميليت : استاذ الجامعة - ترجمة الدكتور جابر عبد الحميد جابر -  
مراجعة وتقديم الدكتور محمد حسان - رقم ( ٣ ) من ( ماذا يفعلون ) - دار  
الفكر العربي - القاهرة - ١٩٦٥ .
- ٢٥١ - دكتور فؤاد ابو حطب : القدرات العقلية - الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو  
المصرية - القاهرة - ١٩٧٨ .
- ٢٥٢ - الدكتور فؤاد البهي السيد : علم النفس الاجتماعي - الطبعة الأولى - دار الفكر  
العربي - القاهرة - ١٩٥٤ .
- ٢٥٣ - دكتور فؤاد البهي السيد : الأسس النفسية للنمو ، من الطفولة الى الشيخوخة  
- الطبعة الرابعة - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٥ .
- ٢٥٤ - د. فوزية دياب : القيم والمعادن الاجتماعية - دار الكتاب العربي للطباعة  
والنشر - القاهرة - ١٩٦٦ .
- ٢٥٥ - فيليب هـ. فينكس : التربية والصالح العام - ترجمة السيد محمد المزواوي  
والدكتور يوسف خليل - مراجعة محمد سليمان شعلان - تقديم السيد  
يوسف - الجمهورية العربية المتحدة - وزارة التربية والتعليم - القاهرة -  
١٩٦٥ .
- ٢٥٦ - فيليب هـ. فينكس : فلسفة التربية - ترجمة وتقديم الدكتور محمد لبيب  
النجيحي - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٥ .
- ٢٥٧ - دكتور قباري محمد اسماعيل : قضايا علم الأخلاق - الطبعة الأولى - الهيئة  
المصرية العامة للكتاب - الاسكندرية - ١٩٧٥ .
- ٢٥٨ - قدرى حافظ طوقان : العلوم عند العرب - مكتبة مصر - القاهرة - ١٩٦٠ .
- ٢٥٩ - قرآن كريم .



٢٦٠ - د. م. باليكار : آسيا والسيطرة الغربية - ترجمة عبد العزيز توفيق جاويد -  
مراجعة أحمد خاكي - من الفكر السياسي والاقتصادي - وزارة الثقافة  
والاوشاد القومي ( الجمهورية العربية المتحدة ) - الادارة العامة للثقافة - دار  
المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢ .

٢٦١ - كتاب البراهين العقلية والعلمية ، في صحة الديانة المسيحية - تأليف وجمع  
القائمقام ترمين ، من فرقة المهندسين - ترجمة حبيب أفندي سعيد - الطبعة  
الثانية - مطبعة النيل المسيحية بالناخ بمصر - القاهرة - ١٩٢٥ .

٢٦٢ - كتاب المصاحف ، الحافظ ابي بكر بن عبد الله بن ابي داود سليمان بن الأشعث  
السجستاني ، المتوفى سنة ٣١٦ هـ - صححه ووقف على طبعه : الدكتور آلر  
جفرى - الطبعة الأولى - مكتبة الثنى - بغداد - ١٣٥٥ هـ - ١٩٣٦ م .

٢٦٣ - كتاب تعليم المتعلم ، طريق التعلم ، للتشيخ العالم العامل ، الامام برهان الاسلام  
الزرنوجي ، تلميذ صاحب الهداية - مخطوط بمديرية الآثار العامة ببغداد -  
تحت رقم ١٠٣٩٢٩ في ١٨/٩/١٩٧٣ .

٢٦٤ - كلنتون هارتلي جرانان : البحث عن المعرفة ، بحث تاريخي في تعلم الراشدين -  
ترجمة عثمان نويه - تقديم صلاح دسوقي - مكتبة الأنجلو المصرية -  
القاهرة - ١٩٦٢ .

٢٦٥ - كنت كراج : « التأثير الفكري للشيعية » في الاسلام المعاصر - التنقيح  
الاسلامية ، والحياة المعاصرة - مجموعة البحوث التي قدمت لمؤتمر برنستون  
للثقافة الاسلامية - جمع ومراجعة وتقديم : محمد خلف الله - مكتبة النهضة  
المصرية بالقاهرة ( بدون تاريخ ) .

٢٦٦ - كولن ويلسون : ما بعد اللامتنى « فلسفة المستقبل » - نقلها الى العربية :  
يوسف شروود ، وعمر يعق - الطبعة الأولى - منشورات دار الآداب - بيروت  
- نيسان ( ابريل ) ١٩٦٥ .

٢٦٧ - لانسلاوت هوجين : العلم للمواطن - ترجمة دكتور عطية عبد السلام عاشور ،  
ودكتور سيد رمضان هدارة - مراجعة دكتور محمد مرسى أحمد - رقم ( ١٠١ )

- من (الألف كتاب) - الجزء الأول - دار الفكر العربي - القاهرة (بدون تاريخ) .
- ٢٦٨ - مارفين فاربر : « علم الظواهر » - فلسفة القرن العشرين - مجموعة مقالات في المذاهب الفلسفية المعاصرة ، نشرها : داجوبرت د. روتز - ترجمه عثمان نويه - راجعه الدكتور زكي نجيب محمود - رقم ( ٤٦٤ ) بن (الألف كتاب) - مؤسسة سجل العرب - القاهرة - ١٩٦٣ .
- ٢٦٩ - ماركس وانجلز : بيان الحزب الشيوعي - دار التقدم - موسكو - ١٩٦٨ .
- ٢٧٠ - الامام محمد أبو زهرة : تنظيم الاسلام للمجتمع - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٥ .
- ٢٧١ - الامام محمد أبو زهرة : في المجتمع الاسلامي - دار الفكر العربي - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٢٧٢ - الأستاذ الشيخ محمد أبو زهرة : محاضرات في النصرانية ( بحث في الأدوار ، التي مرت بها عقائد النصارى ، وفي كتبهم ومجامعهم القديمة وقرآنهم ) - الطبعة الرابعة - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٣٩٢ هـ - ١٩٧٢ م .
- ٢٧٣ - دكتور محمد أحمد سلامة : علم النفس الاجتماعي - الجزء الأول ( حول النظرية ) - مؤسسة سعيد للطباعة ، بطنطا ( مصر ) - ١٩٧٩ .
- ٢٧٤ - محمد أسد : الاسلام على مفترق الطرق - من سلسلة (صوت الحق) - تصدرها الجماعة الاسلامية بجامعة القاهرة - دار الجهاد ودار الاعتصام - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٢٧٥ - محمد أسد : منهاج الاسلام في الحكم - نقله الى العربية منصور محمد ماضي - الطبعة الثانية - دار العلم للملايين - بيروت - كانون الثاني ١٩٦٤ .
- ٢٧٦ - الدكتور محمد البهي : الاسلام في حل مشاكل المجتمعات الاسلامية المعاصرة - الطبعة الثانية - مكتبة وهبة - القاهرة - ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م .
- ٢٧٧ - الدكتور محمد البهي : الاسلام في حياة المسلم - الطبعة الخامسة - مكتبة وهبة - القاهرة - رجب ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٢ م .
- ٢٧٨ - الدكتور محمد البهي : الفكر الاسلامي ، والمجتمع المعاصر ( مشكلات الحكم

والتوجيه ) - الطبعة الثانية - دار-الكتساب اللبناني - بيروت -  
١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م .

٢٧٩ - محمد الحسنى : الإسلام المتحن - تقديم الفكر الإسلامى الكبير ، أبو الحسن  
الندوى - الطبعة الأولى - المختار الإسلامى ، للطباعة والنشر والتوزيع -  
القاهرة - ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م .

٢٨٠ - محمد الفزالى : دفاع عن العقيدة والشرعية ، ضد مطاعن المستشرقين - الطبعة  
الرابعة - دار الكتب الحديثة - القاهرة - ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م .

٢٨١ - محمد الفزالى : فقه السيرة - الطبعة الأولى - دار الكتاب العربى بمصر -  
القاهرة - ١٣٧٣ هـ - ١٩٥٣ م .

٢٨٢ - محمد الفزالى : موعود داعية - دار الحرمين للطباعة والنشر - توزيع دار  
الاعتصام - القاهرة - ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م .

٢٨٣ - الدكتور محمد الهادى عفيفى : فى أصول التربية ، الأصول الثقافية للتربية -  
مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٤ .

٢٨٤ - الدكتور محمد بيسار : العقيدة والأخلاق ، وأثرهما فى حياة الفرد والمجتمع -  
الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ .

٢٨٥ - دكتور محمد بيومى مهران : دراسات فى تاريخ الشرق الأدنى القديم ( ٩ - ١٠ )  
- إسرائيل - الكتاب الثالث والرابع ( الحضارة ) - ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩ م  
( بدون ناشر ) .

٢٨٦ - محمد توفيق خفاجى : أضواء على تاريخ التعليم ، فى الجمهورية العربية المتحدة  
- إشراف ومراجعة دكتور إبراهيم حافظ - وزارة التربية والتعليم - مركز  
الوثائق والبحوث التربوية - مطبعة وزارة التربية والتعليم - القاهرة - ١٩٦٣ .

٢٨٧ - دكتور محمد حسين هيكى : حياة محمد - الطبعة الرابعة عشرة - دار المعارف  
بمصر - القاهرة - ١٩٦٩ .

٢٨٨ - محمد شديد : منهج القرآن فى التربية - مكتبة الآداب ومطبعتها بالجواميز -  
القاهرة ( بدون تاريخ ) .

- ٢٨٩ - محمد صبيح : المحتدون اليهود ، من أيام ( موسى ) ، الى أيام ( ديان ) - مطبعة دار العالم العربي - القاهرة - ١٩٦٨ .
- ٢٩٠ - محمد عبد الله السمان : مفتريات اليونسكو على الاسلام - الطبعة الأولى - المختار الاسلامي ، الطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة - ١٩٧٦ .
- ٢٩١ - دكتور محمد عبد الله دداز : دستور الأخلاق في القرآن ، دراسة مقارنة للأخلاق النظرية في القرآن - تعريب وتحقيق وتعليق : دكتور عبد الصبور شاهين - مراجعة دكتور السيد محمد بنوي - مؤسسة الرسالة ودار البحوث العلمية - بيروت - ١٩٧٤ .
- ٢٩٢ - الدكتور محمد عزيز الحبابي : الشخصانية الاسلامية - من ( مكتبة الدراسات الفلسفية ) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٩ .
- ٢٩٣ - محمد عطية الأبراشي : التربية في الاسلام - رقم ( ٢ ) من ( دراسات في الاسلام ) - يصدرها المجلس الأعلى للشئون الاسلامية بوزارة الأوقاف - القاهرة - ١٥ رمضان ١٣٨٠ - ٢ مارس ١٩٦١ .
- ٢٩٤ - دكتور محمد علي أبو ديان : الفلسفة ومباحثها ، مع ترجمة كتاب ( مدخل الى المتافيزيقا ) لبرجسون - الطبعة الثانية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٨ .
- ٢٩٥ - الدكتور محمد فاضل الجمالي : آفاق التربية الحديثة ، في البلاد النامية - الدار التونسية للنشر - تونس - ١٩٦٨ .
- ٢٩٦ - الدكتور محمد فاضل الجمالي : تربية الانسان الجديد ( محاضرات في مبادئ التربية ، أقيمت في الجامعة التونسية ) - الشركة التونسية للتوزيع - تونس - ١٩٦٧ .
- ٢٩٧ - محمد فؤاد عبد الباقي : اللؤلؤ والمرجان ، فيما اتفق عليه الشيخان ( البخاري ومسلم ) - الجزء الثاني - دار احياء التراث العربي - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٢٩٨ - محمد قطب : دراسات قرآنية - دار الشروق - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٢٩٩ - محمد قطب : منهج التربية الاسلامية - الطبعة الثانية - دار الشروق - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٣٠٠ - الدكتور محمد لبيب النجيجي : الأسس الاجتماعية للتربية - الطبعة الرابعة - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ .

- ٣.١ - الدكتور محمد لبيب النجيجي : في الفكر التربوي - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ .
- ٣.٢ - دكتور محمد لبيب النجيجي : مقامة في فلسفة التربية - الطبعة الثانية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٧ .
- ٣.٣ - فضيلة الشيخ محمد مغولي الشعراوي : القضاء والقدر ، معجزات الرسول ، اعجاز القرآن ، مكانة المرأة في الاسلام - اعداد وتقديم احمد فراج - الطبعة الثانية - دار الشروق - القاهرة - سبتمبر ١٩٧٥ .
- ٣.٤ - فضيلة الشيخ محمد مغولي الشعراوي : منهج التربية في الاسلام - رقم ( ٣ ) من ( صوت الحق ) - كتيب اسلامي شهري ، يصدره الاتحاد العام لطلاب جمهورية مصر العربية - دار الاعتصام - القاهرة - ١٩٧٦ .
- ٣.٥ - محمد مجدى مرجان : الله واحد أم ثالث - دار النهضة العربية - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٣.٦ - محمد مظهر الدين صديقى : ما هو الاسلام - رقم ( ٣ ) من سلسلة ( نحو وعى اسلامي ) - المختار الاسلامي - القاهرة - ١٣٩٨ هـ - ١٩٧٨ م .
- ٣.٧ - الدكتور محمد منير مرسى : الاتجاهات المعاصرة ، في التربية القارئة - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٤ .
- ٣.٨ - محمد نجيب المطيبي : تيسير علوم الحديث ، وأدب الرواية - مطبعة حسان - القاهرة - ١٩٧٩ .
- ٣.٩ - دكتور محمود السمران : علم اللغة ، مقدمة للقارئ العربي - دار المعارف - مصر - القاهرة - ١٩٦٢ .
- ٣.١٠ - دكتور محمود الطحان : تيسير مصطلح الحديث - المركز الاسلامي للكتاب - الاسكندرية ( بدون تاريخ ) .
- ٣.١١ - دكتور محمود محمد مزروعة : دراسات في النصرانية ، مع مقامة في دراسات الأديان - ١٩٧٩ ( بدون ناشر ) .
- ٣.١٢ - مختار الصحاح ، للشيخ الامام ، محمد بن أبى بكر بن عبد القادر الرازى -

- شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر - القاهرة -  
١٣٦٩ هـ - ١٩٥٠ م .
- ٣١٣ - الدكتور مصطفى الرفاعي : الاسلام ومشكلات العصر - الطبعة الأولى - دار  
الكتاب اللبناني - بيروت - ١٩٧٢ .
- ٣١٤ - الدكتور مصطفى السباعي : اشتراكية الاسلام - دار ومطابع الشعب -  
القاهرة - ١٩٦٢ .
- ٣١٥ - مصطفى امين : تاريخ التربية - الطبعة الأولى - مطبعة المعارف بشوارع  
الفيحالة بمصر - القاهرة - ١٣٤٣ هـ - ١٩٢٥ م .
- ٣١٦ - مصطفى صادق الرفاعي : وحى القلم - الجزء الثالث - الطبعة السابعة -  
المكتبة التجارية الكبرى - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٣١٧ - مصطفى فهمي : سيكولوجية التعلم - الطبعة الثانية - لجنة النشر للجامعيين -  
مكتبة مصر - القاهرة - ١٩٥٧ .
- ٣١٨ - مصطفى محمود : القرآن ، محاولة لفهم عصرى للقرآن - الطبعة الثالثة - دار  
الشروق - بيروت - ١٩٧٣ .
- ٣١٩ - مصطفى محمود : الماركسية والاسلام - دار المعارف بمصر - القاهرة -  
١٩٧٥ .
- ٣٢٠ - مصطفى محمود : لماذا رفضت الماركسية ، حوار مع خالد محيي الدين - المكتب  
المصري الحديث - القاهرة - ١٩٧٦ .
- ٣٢١ - معارج القنس ، في مدارج معرفة النفس - تأليف حجة الاسلام ، ابي حامد  
محمد بن محمد الغزالي - الطبعة الثانية - منشورات دار الافاق الجديدة -  
بيروت - ١٩٧٥ .
- ٣٢٢ - مناع القطان : مباحث ، في علوم القرآن - الطبعة الثانية - منشورات العصر  
الحديث - بيروت - ١٣٩٣ هـ - ١٩٧٣ م .
- ٣٢٣ - الشيخ منصور على ناصف : التاج ، الجامع للأصول ، في احاديث الرسول صلى  
الله عليه وسلم - الجزء الأول - الطبعة الرابعة - دار الفكر - بيروت -  
١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م .

٣٢٤ - ميرزا محمد حسين : الاسلام وتوازن المجتمع - ترجمة فتحي عثمان - رقم ( ٣٥ ) من ( سلسلة الثقافة الاسلامية ) - دار الثقافة العربية للطباعة - ذوالقعدة ١٣٨١ هـ - مايو ١٩٦٢ م .

٣٢٥ - الدكتور نازلي اسماعيل حسين : الشعب والتاريخ ( هيجل ) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٦ .

٣٢٦ - دكتور نازلي صالح ، ودكتور سمع يسى : المدخل في التربية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٣ .

٣٢٧ - دكتور نجيب اسكندر ابراهيم وآخرون : الدراسة العلمية ، للسلوك الانساني - مؤسسة المطبوعات الحديثة - القاهرة - ١٩٥٠ .

٣٢٨ - دكتور نجيب اسكندر ابراهيم وآخرون : قيمنا الاجتماعية ، وأثرها في تكوين الشخصية - الطبعة الأولى - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٢ .

٣٢٩ - نورمان بريل : بزوغ العقل البشري - ترجمة وتقديم اسماعيل حتى - مكتبة نهضة مصر ومطبعتها - القاهرة - ١٩٦٤ .

٣٣٠ - هـ . أ . ر . جب وآخرون : وجهة الاسلام ، نظرة في الحركات الحديثة في العالم الاسلامي - أشرف على تحريره : الأستاذ ( جب ) - ونقله عن الانجليزية : محمد عبد الهادي أبو ريدة - المطبعة الاسلامية - القاهرة - ١٩٣٤ .

٣٣١ - هـ . أ . ل . فشر : تاريخ أوروبا في العصر الحديث ( ١٧٨٩ - ١٩٥٠ ) - ترميم أحمد نجيب هاشم ، ووديع الضبع - جمعية التاريخ الحديث - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٥٨ .

٣٣٢ - الدكتور هاري نيكولز هولز : قصة الكيمياء، من خلال انبوبة الاختبار - ترجمة الدكتور الفونس رياض ، والدكتور عبد العظيم عباس - مراجعة الدكتور عبد الفتاح اسماعيل - رقم ( ٢٨٤ ) من ( الألف كتاب ) - مكتبة نهضة مصر ومطبعتها - القاهرة ( بدون تاريخ ) .

٣٣٣ - هيوستون واطسون : ثورة العصر ، بحث في فلسفة السياسة والاجتماع - الكتاب الأول من سلسلة ( كتب الناقوس ) - ترجمة محمد رفعت - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة ( بدون تاريخ ) .

٣٣٤ - و. د. وول : التربية والصحة النفسية - ترجمة الدكتور ابراهيم حافظ -  
مراجعة الدكتور عبد العزيز القوصى - رقم ( ٧٧ ) من ( الألف كتاب ) - دار  
الهلل - القاهرة ( بدون تاريخ ) .

٣٣٥ - وحيد الدين خان : الاسلام يتحدى ، مدخل علمى الى الايمان - ترجمة  
ظفر الاسلام خان - مراجعة وتقديم دكتور عبد الصبور شاهين - الطبعة  
الخامسة - المختار الاسلامى - القاهرة - ١٩٧٤ .

٣٣٦ - ورقة عمل ، حول تطوير وتحديث التعليم فى مصر - وزارة التربية والتعليم -  
مكتب الوزير ( القاهرة ) - سبتمبر ١٩٧٩ .

٣٣٧ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ( نشأة الحضارة ) - ترجمة  
الدكتور زكى نجيب محمود - الادارة الثقافية فى جامعة الدول العربية - لجنة  
التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٤٩ .

٣٣٨ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثانى ، من المجلد الأول ( الشرق  
الأدىنى ) - ترجمة محمد بدران - الطبعة الثانية - الادارة الثقافية ، فى جامعة  
الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٦ .

٣٣٩ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الرابع ، من المجلد الأول ( ٤ ) ( الشرق  
الأقصى ) ( الصين ) - ترجمة محمد بدران - الطبعة الثانية - الادارة الثقافية ،  
فى جامعة الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٧ .

٣٤٠ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ، من المجلد الثانى ( حياة اليونان ) -  
ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، فى جامعة الدول العربية - لجنة  
التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٣ .

٣٤١ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثانى ، من المجلد الثانى ( حياة اليونان ) -  
ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، فى جامعة الدول العربية - لجنة  
التأليف والترجمة والنشر - القاهرة ( بدون تاريخ ) .

٣٤٢ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثالث ( الهند وجيرانها ) - ترجمة  
الدكتور زكى نجيب محمود - الادارة الثقافية ، فى جامعة الدول العربية -  
لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٠ .



٣٤٣ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الخامس ( الشرق الأقصى ) ( اليابان )  
- ترجمة الدكتور زكي نجيب محمود - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول  
العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥١ .

٣٤٤ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ، من المجلد الثالث ( ٩ ) قيصر  
والمسيح ، أو الحضارة الرومانية ) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ،  
في جامعة الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة -  
١٣٧٤ هـ - ١٩٥٥ م .

٣٤٥ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثالث ، من المجلد الثالث ( ١١ ) قيصر  
والمسيح ، أو الحضارة الرومانية ) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ،  
في جامعة الدول العربية - لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة -  
١٩٥٥ .

٣٤٦ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الأول ، من المجلد الرابع ( ١٢ ) عصر  
الايمن ) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية -  
لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة ( بدون تاريخ ) .

٣٤٧ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الثالث من المجلد الرابع  
( ١٤ ) عصر الايمان ) - ترجمة الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية -  
لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٦ .

٣٤٨ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الرابع ، من المجلد الرابع ( ١٥ ) عصر  
الايمن ) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية -  
مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٧ .

٣٤٩ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء الخامس - من المجلد الرابع ( ١٦ ) عصر  
الايمن ) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية -  
لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة ( بدون تاريخ ) .

٣٥٠ - ول ديورانت : قصة الحضارة - الجزء السادس ، من المجلد الرابع ( ١٧ ) عصر  
الايمن ) - ترجمة محمد بدران - الادارة الثقافية ، في جامعة الدول العربية -  
لجنة التأليف والترجمة والنشر - القاهرة - ١٩٥٨ .

- ٣٥١ - وليم مننجر : النمو الوجداني والانفعالي - ترجمة سامى على الجمال - اشراف ومراجعة وتقديم الدكتور عبد العزيز القوصى - رقم ( ٨ ) من ( كيف نفهم الأطفال ) - سلسلة دراسات سيكولوجية - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - يونيو ١٩٦٢ .
- ٣٥٢ - الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : التعليم في الدول الاشتراكية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٢ .
- ٣٥٣ - الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : الثقافة والتربية ، في العصور القديمة ، دراسة تاريخية مقارنة (دراسات في التربية) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦١ .
- ٣٥٤ - الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : الثقافة والتربية ، في العصور الوسطى ، دراسة تاريخية مقارنة ( دراسات في التربية ) - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢ .
- ٣٥٥ - الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : « دراسة مقارنة ، للإدارة المدرسية » - الجامعات جديدة ، في الإدارة المدرسية - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٠ .
- ٣٥٦ - الدكتور وهيب ابراهيم سمعان : دراسات في التربية المقارنة - الطبعة الأولى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٥٨ .
- ٣٥٧ - ويلارد اولسون : تطور نمو الأطفال - ترجمة الدكتور ابراهيم حافظ وآخرين - مراجعة وتقديم الدكتور عبد العزيز القوصى - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٦٢ .
- ٣٥٨ - الدكتور يوسف القرضاوى : الايمان والحياة - الطبعة الثانية - مكتبة وهبة - القاهرة - ١٩٧٣ .
- ٣٥٩ - الدكتور يوسف القرضاوى : الخصائص العامة للإسلام - الطبعة الأولى - مكتبة وهبة - القاهرة - رمضان ١٣٩٧ هـ - أغسطس ١٩٧٧ م .
- ٣٦٠ - يوسف العظم : فصل الدين عن الدولة ، ضلالة مستوردة - اتحاد طلاب جامعة القاهرة ( الجماعة الاسلامية ) - مطبعة جامعة القاهرة - ١٩٧٧ .
- ٣٦١ - الدكتور يوسف مراد : مبادئ علم النفس العام - من منشورات جماعة علم النفس التكاملى ) - الطبعة الرابعة - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٢ .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

- 1 — AFANASYEV, A. : Marxist Philosophy, A Popular Outline; Third Edition, Progress Publishers, Moscow, 1968.
- 2 — ALI, ABDULLAH YUSUF : The Holy Qur— an, Text, Translation and Commentary, Volume Two; The Murray Printing Company, Cambridge, Massachusetts, 1946.
- 3 — AL - NAHDA DICTIONARY, English - Arabic, Compiled by : ISMAIL MAZHAR, Revised by : MOHAMMAD BADRAN and IBRAHIM Z. KHORSHID; First Edition, The Renaissance Bookshop, Cairo ( Without date ).
- 4 — BERGAMINI, DAVID and The Editors of TIFE : The Universe, LIFE Nature Library, Time - Life International (Nederland) N, V., 1964.
- 5 — BUTTS, R. FREEMAN : A Cultural History of Western Education, Its Social and Intellectual Foundations; Second Edition, McGraw - Hill Company, New York, 1955.
- 6 — CLYNE, PETER : The Disadvantaged Adult, Educational and Social Needs of Minority Groups; Longman Group Limited, London, 1972.
- 7 — COUNTS, GOERGE S. : The Challenge of Soviet Education ; McGraw-Hill Book Company, Inc., NewYork, 1957,
- 8 — COOPER, DAN H. : The Administration of Schools for Better Living, Proceedings of The Co - operative Conference for

- Administrative Officers of Public and Private Schools, Northwestern University, University of Chicago, 1948, Vol. XI, The University of Chicago Press, Chicago, Illinois.
- 9 — COUPLAND, R. ( Selected by ) : The War Speeches of William Pitt, the Younger; Third Edition, Oxford, at the Clarendon Press, 1940.
- 10 — CROW, LESTER D. and CROW, ALICE : Human Development and Learning; Eurasia Publishing House ( Pvt. ) Ltd., Ram Nagar, New Delhi, 1964.
- 11 — DAVIS, ROBERT A. : Psychology of Learning; McGraw — Hill Book Company, Inc., New York, 1935.
- 12 — DE BRONFENMAJER, GABRIELLA : "Elite Evaluation of Role Performance" - A STRATEGY FOR RESEARCH ON SOCIAL POLICY, Edited by : FRANK BONILLA and JOSE A. MICHELENA; The M.I.T. Press, Massachusetts, 1967.
- 13 — DEWEY, JOHN : Democracy and Education, An introduction to the Philosophy of Education ; The Macmillan Company, New York, 1916.
- 14 — DEWEY, JOHN : Education To - day ; G. P. Putman's Sons, New York, 1940 .
- 15 — DRESSER, PAUL L. : 'The Meaning and Significance of Integration ' - THE INTEGRATION OF EDUCATIONAL EXPERIENCES, The Fifty - seventh Year - book of the National Society for the Study of Education, Chicago, Illinois, 1958.
- 16 — DUBIN, ROBERT : Human Relations in Administration, with

Readings; Third Edition, Prentice-Hall of India Private Limited, New Delhi, 1977.

- 17 — EVERYMAN'S ENCYCLOPEDIA, Volume Four; Fourth Edition, J. M. Dent & Sons Ltd., 1958.
- 18 — FORSTER, LANCELOT : The New Culture in China, with an Introduction by : Sir MICHAEL E. SADLER ; George Allen and Unwin Ltd., London, 1936.
- 19 — FOWLER, H.W. and F. G. FOWLER, (Edited by) : The Concise Oxford Dictionary, of Current English, based on : The Oxford Dictionary; Fourth Edition, Revised by : E. McINTOSH, Oxford, at the Clarendon Press, 1954.
- 20 — GARCIA, R.V. : United Arab Republic Government Structures for Science Policy, 10-17 January 1969, UNESCO, No. 1342/BMS. RD/SCP, Paris, July 1969.
- 21 — GOODSSELL, WILLYSTINE : A History of the Family, as a Social and Educational Institution ; The Macmillan Company, New York, 1923 .
- 22 — HANS, NICHOLAS : Comparative Education, A Study of Educational Factors and Traditions; Routledge and Kegan Paul, Limited, London, 1958.
- 23 — HARBISON, FREDERICK and MYERS, CHARLES A. : Education, Manpower and Economic Growth, Strategies of Human Resource Development ; McGraw - Hill Book Company, New York, 1964 .
- 24 — HAWKINS, LAYTON S. and Others : Developmnet of Vocational Education ; American Technical Society, Chicago, U. S. A., 1951 .

- 25 — HOLMES, BRIAN : Comparative Education, Some Considerations of Method; George Allen & Unwin Ltd., London, 1981.
- 26 — HUDSON, WILLIAM HENRY : The Story of the Renaissance; George G. Harrap & Company Ltd., London, 1928.
- 27 — KANDEL, I.L. : American Education in the Twentieth Century; Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957.
- 28 — KEENLYSIDE, HUGH L.L. and A. F. THOMAS : History of Japanese Education, and Present Educational Systems; The Hokuseido Press, 1937.
- 29 — KHALIFA, RASHAD : Miracle of The Quran, Significance of the Mysterious Alphabets; Islamic Production International, Inc., St. Louis, Missouri, U. S. A., 1973.
- 30 — KROEBER, A. L. : Anthropology (Race, Language, Culture, Psychology, Pre - history); Revised Edition, Harcourt, Brace and Company, Inc., 1948.
- 31 — LENGRAND, PAUL : An Introduction to Life - long Education; UNESCO, International Education Year, 1970.
- 32 — LLOYD, CHRISTOPHER : Democracy and its Rivals, An Introduction to Modern Political Theories; Longmans, Green and Co., London, 1940.
- 33 — MALLINSON, VERNON : An Introduction to the Study of Comparative Education; Fourth Edition, Heinmann, London, 1980.
- 34 — MEYER, ANGES E.; 'New Schools For Old' - THE GOOD EDUCATION OF YOUTH, Forty-fourth Annual Schoolmen's

- Week Proceedings, Edited by: FREDERICK C. CRUBER; University of Pennsylvania Press, 1957 .
- 35 — NOURSE, ALAN and the Editors of LIFE ; The Body ; LIFE — Science Library, Time-life International ( Nederland ), N. V., 1965 .
- 36 — POSPELOV, P.N. (Edited by) : Vladimir Ilyich Lenin, A Biography; Second Edition, Progress Publishers, Moscow, 1966 .
- 37 — RADWAN, ABU AL-FUTOUH AHMAD : Old and New Forces in Egyptian Education, Proposals For the Re — construction of the Program of Egyptian Education, in the Light of Recent Cultural Trends; Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, New York, 1951 .
- 38 — READ, MARGARET : Education and Social Change in Tropical Areas; Thomas Nelson and Sons, Ltd., Edinburgh, 1956 .
- 39 — RUSSELL, WILLIAM F. : How to Judge a School, Hand- book For Puzzled Parents and Tired Tax — payers; Harper and Brothers, Publishers, New York, 1954.
- 40 — SARUP, MADAN : Marxism and Education; Routledge and Kegan Paul, London, 1978 .
- 41 — SLOTE, WALTER H. : « Case Analysis of a Revolutionary » — A STRATEGY FOR RESEARCH ON SOCIAL POLICY, Edited by: FRANK BONILLA and JOSE A. MICHELENA; The M.I.T. Press, Massachusetts, 1967 ,
- 42 — SMITH, WILLIAM A. : Ancient Education ; Philosophical Library, New York, 1955 .

- 43— **THE CONCISE OXFORD DICTIONARY OF CURRENT ENGLISH**,  
Edited by : H. W. FOWLER and F. G. FOWLER, Based on ;  
**THE OXFORD DICTIONARY**; Fourth Edition, Revised by :  
E. McINTOSH, Oxford, at the Clarendon Press, 1959.
- 44 — **THE WORLD BOOK ENCYCLOPEDIA**, Modern Comprehensive  
Pictorial, Volume 5, E; The Quarrie Corporation, Chicago  
( Without date ) .
- 45 — **THUT, I. N.** : The Story of Education, Philosophical and  
Historical Foundation; Mc Graw-Hill Company, Inc., New York,  
1957.
- 46 — **ULICH, ROBERT** : The Education of Nations, A Comparison in  
Historical Perspective; Harvard University Press, Cambridge,  
Massachusetts, 1961 .
- 47 — **WALKER, W. G.** : Theory and Practice in Educational  
Administration; University of Queensland Press, 1970 .
- 48 — **WEST, MICHAEL PHILIP** and **JAMES GARETH ENDICOTT** :  
The New Method English Dictionary; Revised Edition, with  
Illustrations, Longmans, Green and Co., London, February 1948 .



الجزء الثاني



# تطبيق الإطار النظري



كتبة الدكتور حسن إبراهيم عبدالعال



## الباب الثالث



## نظام التربية الإسلامية




بعد أن انتهينا من تحديد الإطار النظري للتربية الإسلامية في البابين السابقين ، لا يكون أمامنا إلا أن ننتقل - في هذا الباب - إلى تطبيق هذا الإطار النظري ، كما حدده القرآن والسنة ، وكما حدده التاريخ الإسلامي ، والمفكرون التربويون المسلمون ، الذين حولوا هذا الإطار النظري إلى إجراءات محددة ، تمارس - تربوياً - في دنيا الناس - المسلمين .

وينقسم الباب إلى خمسة فصول ، تبدأ بالفصل السابع ، وتنتهي بالفصل الحادى عشر - حيث ينتهى الكتاب .



## الفصل السابع



التربية الإسلامية ومرحلة ما قبل الولادة







## تقديم :

رأينا في عرض الكتاب لمفهوم التربية الإسلامية - في الأطار النظرى - أنها نظام يتحقق من خلاله وجود الإنسان المسلم والمجتمع المسلم ، وحى وإن كانت تتفق مع غيرها من ألوان التربية المختلفة فى أن كلا منها نظام يتحقق من خلاله وجود الإنسان والمجتمع ، إلا أنها تختلف عنها جميعا ، فى تحديدما للعالم النظام المتبع لتحقيق هذا الهدف ، وأول ما يطالعنا من أوجه الخلاف فى المبادئ والممارسات ، أن التربية الإسلامية تبدأ تنمية الفرد - الذى هو موضوع التربية - لا منذ اللحظة الأولى لمولده ، بل قبل هذه اللحظة بسنوات ، وذلك عند التفكير فى الزواج ؛ واختيار كل زوج للآخر ، إيماناً منها بأن حسن اختيار الزوج الصالح للمعاشرة دعامة للأسرة التى ينشأ فى كنفها الأطفال ، ويأخذون حظهم من الأعداد والتوجيه والتقويم والتربية ، واعترافاً منها بأن حالة الوالدين الصحية والنفسية تترك تأثيرها سلباً أو إيجاباً على أحوال أطفالهما الصحية والنفسية . ومن هنا بدأ عمل التربية الإسلامية برعاية الجنين فى مرحلة ما قبل الولادة ، وذلك بتوفير المناخ الطيب لأعداده ، وتهيئة البيئة الملائمة لرعايته وتنميته جسدياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً بصدد ولادته .

والتربية الإسلامية فى سبيل ذلك راحت تحدد خصائص كل من الزوج والزوجة ، اللذين يعملان على تحقيق رسالة الأسرة التربوية ، واللذين يعدان الحقل التربوى الذى فى ربوعه ينمو الجيل البعيد ، وفى رحابه تتفتح البراعم الناشئة . وأول هذه الخصائص ونحسبها جميعاً إيماناً بالله ، حيث ترى التربية الإسلامية أن الإيمان أصل لكل حياة فاضلة ، وأساس السلوك السوى فى الحياة الزوجية ، كما أنه هو داعية الاستقرار وباعث الأمل . ثم تأتى بعد ذلك خصائص وصفات منها : ضرورة أن يتقارب الزوجان فى العمر ، حتى لا تتفاوت المستويات العقلية والانفعالية بينهما بما ينعكس على تربية أطفالهما ، حيث يؤدى تفاوت الأعمار إلى التنافر ، وانفصام عرى التوافق بينهما ، ومنها الكفاءة بين الزوجين ، وهى تنمى فى الإسلام التضحية النفسى والعقلى والمستوى المطلقى ، وهو ما يعبر عنه فى الإسلام تارة بالتقوى والخلق ، وطورا بالدين والأمانة .

وتولى التربية الاسلامية عامل الوراثة اهتماما بالغا ، باعتبار أن الفرد محصلة استعداداته الوراثية ومجموعة الظروف المحيطة به ، ولقد جاءت مبادئها وممارساتها لتؤكد أن ميراث الانسان البيولوجي خير معين له على اكتساب الآداب والقيم والضوابط والمعايير ، وفي ضوءه تتحدد قابليته للتعلم .

وإذا كانت الظروف التي تحيط بالفرد من تغذية وحرارة ومعاملة وغيرها ، هي التي تفتح فيها إمكاناته الوراثية ، وتظهر فيها خصائصه ، فقد اهتمت بها التربية الاسلامية اهتماما بعامل الوراثة ، وفي مرحلة ما قبل الولادة ، ظهر اهتمامها بالبيئة الخشوية ( بيئة الرحم ) التي يعيش فيها الطفل تسعة أشهر ، حيث تزود هذه البيئة الجنين بعوامل النمو ومقوماته ، وبدأ هذا الاهتمام في مراعاتها لغذاء الأم الحامل وعنايتها به ، حيث لنوع طعامها وكميته أثر بالغ في حياة الجنين ، كما بدأ في تحريمها لتناول الخمر والمخدرات ، لتأثيرها السيء في نمو الجنين ، وفي حرصها على سلامة الأم حتى لا تنقل لطفلها المرض بالعدوى في تلك المرحلة ، وكانت عناية التربية الاسلامية بالغة بحالة الأم الانفصالية أثناء الحمل حتى لا يؤثر انفصالها على استجابات الجنين وتطوره واستمرار نموه . كذلك كانت عنايتها باتجاهاتها نحو الحمل ، فحرصت على أن تكون هذه الاتجاهات ايجابية صحيحة ، الى غير ذلك من مظاهر الاهتمام بالعوامل المؤثرة في الجنين خلال هذه المرحلة . والأمر يحتاج الى تفصيل نمضي اليه في هذا الفصل ، ولكن بعد أن نتبين موقف الاسلام بصفة عامة من الطفولة ، وأساليب التربية الاسلامية في رعايتها وتربيتها .

### الاسلام والطفولة :

يتحدد مستقبل الأمة الى حد بعيد بالظروف التربوية التي يتعرض لها أطفالها ، حيث الاهتمام بالطفولة لاهتمام بمستقبل الأمة كلها ، وفي هذا المجال يصديق ما قاله الفيلسوف الاغريقي ( افلاطون ) : « طالما كان الجيل الصغير حسن التربية ، ويستمر كذلك ، فإن سفينة دولتنا ستعطي بسفرة طيبة ، والا فسن الخير عدم التجدد عن النتائج » (١) .

والأطفال في حقيقة الأمر مرآة المجتمع - أي مجتمع - ففهم يستطيع أن يرى كيف تكون صورته مستقبلا ، فالطفل وإن كان ابن الرجل بيولوجيا ، إلا أنه يعتبر أبا الرجل

من الناحية السيكلوجية ، بمعنى أن الدعاءات التي بنى عليها التنظيم العام لشخصية الكبير إنما توضع في السنوات الأولى من حياة الطفل (٢) .

ومن الخطأ أن نظن أن اهتمام المجتمعات بالطفولة قد بدأ منذ عهد قريب ؛ حين أصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة « وثيقة اعلان حقوق الطفل » ، وذلك في العشرين من نوفمبر عام ١٩٥٩ م ، فالاهتمام بالطفولة قديم قدم التاريخ الانساني ، ومنذ بدء النظيفة اهتم الآباء بتربية أطفالهم ورعايتهم وحمايتهم ، وحين ظهرت الحضارات القديمة زاد الاهتمام بالطفل وتربيته (٣) .

وحين اشرفت شمس الاسلام على العالم أصبح الطفل انطلاقا من المبادئ السامية التي خطها القرآن الكريم ، وسطرتها السنة النبوية ، ووضع العناية بتربيته وتثميته وترشيده ، وأصبح الطفل في الاسلام صاحب حقوق ، في وقت كان ظلام الفكر في أوروبا في القرون الوسطى قد حرم الطفولة من أبسط حقوقها ، فأقر الاسلام حق الطفل في الحياة ، وكان هذا الحق - قبل الاسلام - موضع تساؤل ، فقال تعالى :

« ولا تقتلوا أولادكم من املأكم نحن نرزقكم وإياهم » (٤) .

وقال تعالى :

« قد خسر الذين قتلوا أولادهم سفها بغير علم » (٥) .

كما كفل الاسلام للطفل حقه في اسم حسن، ليحميه من كل ما يهدد أمنه ، أو يتركه فريسة للشعور بالاحمال والاحتقار والمهانة ، فقال النبي صلى الله عليه وسلم :

« انكم تدعون يوم القيامة باسمائكم واسماء آبائكم فأحسنوا اسماءكم » (٦) .

ولقد ذهب علماء الاسلام الى أن « من حقوق الابن على أبيه : انتقاء منبته، وتحسين اسمه » (٧) ، ولا يخفى أن « حسن التسمية من الحب ، ومن الحرص على أن يلازم الطفل النقال الحسن ، والاقبال السبح من معاشرته في مستقبل عمره » (٨) .

وجعل الاسلام الأسرة حقا من حقوق الطفل ، وجعل « ثبوت النسب حقا للولد ، يدفع به عن نفسه الهرة والضياع » (٩)، ويتفنى عنه الشعور بفقدان القيمة ، فقال النبي صلى الله عليه وسلم :

« الولد للفراش ، وللعاهر الحجر » (١٠) .

واعتبر الاسلام تقديم الغذاء الصحى المناسب حقاً من حقوق الطفل التى لا نزاع عليها ، واكد افضلية لبن الأم على سائر أنواع غذاء الرضيع ، فقال تعالى :

« والوالدات يرضعن اولادهن حولين كاملين لمن أراد أن يتم الرضاعة » (١١) .

والمفسرون للآية الكريمة يقولون انه « أمر جاء بصيغة الخبر للمبالغة في تقريره ، والأمر للوجوب مطلقاً ، فالأصل انه يجب على الأم ارضاع ولدها ، يعنى ان لم يكن هناك عذر مانع، من مرض أو غيره » (١٢) . ويؤكد الاسلام حق الطفل في معاملة طابعتها الحب ، اذ لا يعيش الطفل بالغذاء وحده ، وتحقيق الطفل للنضج الانفعالى ، والوصول الى صحة النفس ، لا يمكن أن يتم الا من خلال طفولة منحت الحب والحنان والعناية ، وتعاليم الاسلام في تربية الطفل كلها تشير الى أن الحب هو العامل الأسمى ، والشرط الأنسب لصحة نوره النفسى والاجتماعى . والاسلام يشجع حاجة الطفل الى هذا الحب ، ورغبته في الحصول على الحنو من الآخرين بوسائل متعددة ، كتقبيل الطفل ، يقول انس رضى الله عنه : « ما رأيت أحداً كان أرحم بالعمال من رسول الله صلى الله عليه وسلم ، قال : كان إبراهيم مسترضعاً في عوالى المدينة ، فكان ينطلق ونحن معه ، فيدخل البيت ... فيأخذه فيقبله ثم يرجع » (١٣) ، وعن عائشة رضى الله عنها قالت : « قدم ناس من الأعراب على رسول الله صلى الله عليه وسلم ، فقالوا : أقبّلون صبيانكم ؟ فقال : نعم ، فقالوا : ولكننا والله لا نقبل ، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : وما أملك ان كان الله نزع منكم الرحمّة » (١٤) .

ومن وسائل التعبير عن الحب للطفل في الاسلام معانقته واحتضانه ، فقد روى البخارى أن رسول الله صلى الله عليه وسلم لقي الحسين بن على رضى الله عنهما يلعب في الطريق ، فأسرع اليه ثم بسط يديه « ثم اعتنقه فقبله ، ثم قال النبى صلى الله عليه عليه وسلم : حسين منى وأنا منه ، أحب الله من أحب الحسن والحسين » (١٥) .

كذلك من وسائل التعبير عن محبة الطفل ، حمله في حنان ورفق ، قال البهراء رضى الله عنه : « رأيت النبى صلى الله عليه وسلم والحسن صلوات الله عليه على عاتقه ، وهو يقول : اللهم انى أحبه فأحبه » (١٦) .

ومنهما مداعبة الطفل وملاطفته ، فقد كان النبى صلى الله عليه وسلم « يداعب أنسا وهو صغير في بيته ، ويقول له : ياذا الأذنين ( يعنى يمازحه ) » (١٧) .

ومنها تحية الأطفال والسلام عليهم اذا لقيهم الكبار في الطرقات : وقد روى أبو داود في سننه انه « اتى رسول الله صلى الله عليه وسلم على غلمان يلعبون فسلم عليهم » (١٨) ، وفي ذلك معان تربوية جلية منها : « تقدير الطفل بتحيته تحية الاسلام للكبار الراشدين » . ونقل احساس المسلم الكبير الى المسلم الناشئ بأصرة النسب بينهما ، على الرغم من فارق السن ، وهذا تعليم وتأكيد للأخوة الاسلامية ، التي تتجاوز تفاوت الأعمار ، كما تتجاوز اختلاف الألوان والأصول والأنساب ، وعلان من عالم الكبار المسلمين بأنه واع بصالم أبنائه من المسلمين الناشئين ، وداع لهم أن يدخلوا عالم الكبار عندما تنهيا لهم القدرة على التمتع بحقوقه ومزاياه ، والنهوض بأعبائه وتبعاته » (١٩) ، هذا الى جانب أن تحية الكبار للأطفال تشجع حاجتهم الى التقدير الاجتماعي ، حيث يشعرون بأنهم موضع اعتبار الآخرين ، وأنهم يحتلون مكانة اجتماعية ، وأنهم يناون عن كل استهجان أو نبذ .

ويؤكد الاسلام حق الطفل في الأمن ، ويزوده بكل الوسائل له ، وينهى عن أن يكون الطفل — بأية صورة من الصور — مسرحا يظهر عليه أحد الوالدين رغبته في المشروعة ، كان يستخذه في إيذاء أو الاضرار بالوالد الآخر ، اذا حدث بينهما ما يدعو لذلك ، فقال تعالى : — « لا تضار والدة بولدها ولا مولود له بولده » (٢٠) .

وفي الآية الكريمة « تحريم كل ما يأتي من أحد الوالدين للاضرار بالآخر » ، كان تقصر هي ( أي الأم ) في تربية الولد البدنية والنفسية لتقيظ الرجل ، وكان يمنعه هو ( أي الأب ) من أمه ولو بعد مدة الرضاعة أو الحضانه ، فالعبارة نهى عام عن المضارة بسبب الولد ، لا يقيد ولا يخصص بوقت دون وقت ، أو حال دون حال . . وكيف تصمن تربية ولد بين أبوين هم كل واحد منهما إيذاء الآخر ، وضرره به » (٢١) .

ويقرر الاسلام حق الطفل في العدل بينه وبين أخوته في المعاملة والحب والتوجيه والتربية ، فيقول صلى الله عليه وسلم : — « اتقوا الله واعدوا في أولادكم » (٢٢) .

لما في العدل من المحافظة على صحة الطفل النفسية ، تلك التي تتأثر الى حد كبير بنوع المعاملة التي يتلقاها الطفل من والديه والمحيطين به .  
هذا الى جانب ما يكمله الاسلام للطفل من حق التربية والتعليم ، وهذا الحق يستشف من قوله تعالى :

« وقل وب ارحمهما كما ربياني صغيرا » (٣٣) .

« والمقصود بالتربية هو عملية الاعناد والرعاية في مرحلة النشأة الأولى للانسان ، او كما نقول اليوم في مرحلة الطفولة المبكرة . . والتربية في هذه المرحلة مسئولية الأسرة، حيث يقوم كل من الأب والأم برعاية الطفل والمطف عليه وهو صغير محتاج ، ويتعبان في سبيل تغذيته وكسوته وراحته ، ويعلمانه أساسيات السلوك ، ويقومان بارساء الأساس في بناء شخصيته ، فاستحقا منه أن يحسن معاملتهما عندما يكبران ، وأن يدعو لهما بالرحمة جزاء ما قلما » (٣٤) .

ولقد ادرك المربون المسلمون قيمة السنوات الأولى من حياة الطفل في بناء شخصيته وارساء أساسها ، فقال ابن قيم الجوزية في هذا الصدد : « من أحمل تعليم ولده ما ينفعه وتركه سدى ، فقد أساء اليه غاية الاساءة ، وأكثر الأولاد انما جاء فسادهم من قبل الآباء ، وأهملهم لهم ، وترك تعليمهم » (٣٥) .

وقد استهدف المربون المسلمون في تربية الطفل تحقيق الفضل مصالحه، والوصول بتربيته الى أقصى ما تمكنه استعداده وتحتمل قدراته ، وكانت توجيهاتهم الى مربى الطفل « أن يعتمد حال الصبي ، وما هو مستعد له من الأعمال ، ومهيا له منها ، فيعلم أنه مخلوق له ، فلا يحمل على غيره ما كان مأذونا فيه شرعا ، فانه ان حمل على غير ما هو مستعد له لم يفلح فيه ، وفاته ما هو مهيا له » (٣٦) .

الى غير ذلك من مظاهر رعاية الطفل ، والعناية بتربيته وتنميته وترشيده مما سنعرض له في الصفحات القادمة .

واذا كان الأطفال في بلادنا العربية الآن يمثلون نسبة تصل الى ٤٠٪ من تعداد السكان (٣٧) ، وإذا كنا نرى في الأطفال اليوم رأس مال الأمة في مستقبلها ، وإذا كانت قوة الأمم تقاس اليوم لا بحجم سكانها ، وانما بتنوعية أفرادها ، واعدادهم وتربيتهم ، وإذا كنا أمة تدين بالاسلام ، ونسعى الى اقامة دعائمها على اساس من شريعته ، فما أشد حاجتنا الى الوقوف على تعاليم الاسلام في تربية الطفل ، ورعايته ونموه في جوانبه الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية ، وما أوجبنا اليوم الى التعرف على نظام التربية الاسلامية في اطاره التطبيقي ، بعد عرض الأصول التي تقوم عليها هذه التربية ،

نفسية كانت أو فلسفية أو ثقافية ، ولنا بهذا العرض لنظام التربية الإسلامية نفيذ في تربية أطفالنا ، فنصل بتربيتهم - وفق توجيهات الإسلام وتعاليمه - الى الحد الذى يمكنهم في مستقبل أيامهم من استثمار امكانيات مجتمهم وموارده ، ومن المشاركة في صنع حياته مشاركة مسترشدة ، بما لديهم من رصيد ايمانى وأخلاقي ومعرفى .

### التربية الإسلامية في مرحلة ما قبل الولادة :

لم يعد مشار شك الآن ان صحة الوالدين تؤثر في حالة الطفل الصحية ، وما يتمتع به من حيوية وعافية ، وان الأم هى المصدر البنائى الذى يأخذ منه الطفل واقعه الجسمى ، فهى التى تقدم له غذاءه ومقومات وجوده طوال بقائه في أحشائها ، وان البيئة الحشوية التى يعيش الطفل في ربوعها وهو في رحم أمه تعتبر من الناحية البيولوجية أخطر بيئة يخطر فيها الطفل ، وعلى أساس ما تقدمه الى الطفل من مقومات بيولوجية يكون استمرار قوامه البيولوجى (٢٨) .

ونستطيع في ضوء ذلك ان نعرض لاهتمام الإسلام باختيار كل من الزوجين للزوج الآخر ، الذى تربى معه المشرة الصالحة ، والذى يكون سببا لانباب أطفال أصحاء البدن والنفس ، أقوياء الشكيمة . ينمون بالعافية ، ويتمتعون بقدرات تعينهم على مواجهة الحياة على نحو صحيح . لقد كان اختيار كل من الزوجين للآخر نقطة البداية في رعاية الإسلام للطفل ، وتربيته وتنميته والعناية به في مرحلة ما قبل الولادة ، ولعل ذلك ما يميز التربية الإسلامية عن غيرها من التربيات ، وهو امر يحتاج بعض الايضاح .

### مواصفات الأسرة في الإسلام :

ان الزواج دعامة الأسرة التى في كنفها ينشأ الأطفال ، ويأخولون حظهم من الاعداد والتقويم والتربية ، وهو الحقل التربوى الذى في ربوعه ينمو الجيل الجديد مزودا بكل ما يمكنه من دفع عجلة الحياة في سلم تطورها ، وفي رحابه تفتح البراعم الناشئة حتى تبلغ أشدها ، هذا الى جانب ان الانسان عن طريق الزواج يشبع حاجته الى الأمن والسكن والحب والجنس ، وكافة الحاجات الفسيولوجية والاجتماعية على نحو يرضاه المرف ويحميه الشرع .

وما دام للزواج آثاره النفسية والاجتماعية بعيدة المدى ، فالاسلام يدعو الى التروى فى اختيار من تحسن معه المعاشرة ، وتطيب معه الحياة ، ويشارك بايجابية فى تحقيق الاهداف الاسرية النبيلة .

وقد يطول بنا المقام اذا استعرضنا نصوص الاسلام التى تحدد خصائص الزوج الذى يحى الأسرة ، ويعمل على تحقيق رسالتها التربوية ، لكننا نستطيع أن نوجز أهم تلك الخصائص والصفات فيما يلى :

#### ١ - الايمان بالله :

فالايمان أصل لكل حياة فاضلة ، وهو أساس كل حياة أسرية صحيحة ، وذلك لأن حياة الأسرة علاقة انسانية قائمة على المودة والرحمة والسكن والمحبة ، كما أنها علاقة تأخذ صفة الدوام والاستمرار ، وهى ذات حدود وضوابط وقيود واهداف ، وليس كالايمان بالله شىء يحفظ لهذه العلاقة بقاؤها واستمرارها ، ويحمى كيانها ويرعى وجودها ، قال تعالى :

« ولا تنكحوا المشركات حتى يؤمن ، ولأمة مؤمنة خير من مشركة ولو أعجبتكم ، ولا تنكحوا المشركين حتى يؤمنوا ، ولعبد مؤمن خير من مشرك ولو أعجبكم » (٢١) .

وكيف تصلح الحياة الزوجية مع المشرك أو المشركة ، والمشرك ليس له دين يشعره بالمسئولية ، ويجعله يقدس قيم الحياة الزوجية ، ويرعى حدودها ، ويحمى ذمها ومواثيقها ، والمشركة ليس لها دين يحرم عليها الخيانة ، ويلزمها الأمانة ، ويأمرها بالخير والمعروف ، وينهاها عن الشر والمنكر . ان المشركة موكلة فى كل تصرفاتها الى طبيعتها ، وما أسوأ سلوك الانسان اذا انساق خلف غرائزه وطبعه من غير ضابط أو مرشد .

ان الايمان أساس السلوك السوى فى الحياة الزوجية ، وداعية الاستقرار ، وباعث الأمل ، ومصدر كل خير ، والشرك مبدأ كل شر ، وبون شامع يفصل الايمان عن الشرك فى اثر كل منهما فى الحياة الزوجية ، فالايمان ولو فقد صاحبه مزايا القوة والجمال والنسب كان أرجح كفة من الشرك ولو اجتاز صاحبه تلك المزايا ، ذلك اننا - فى الحياة الزوجية - بصدد علاقة انسانية سامية ، ولسنا بلزاة علاقة حسبة موقوتة حتى نبعث عن عوامل الاغراء، أو يكون لشيء من الجمال أو المال أو النسب أو الحسب وزن أو اعتبار.



وما أحون شأن الحياة الزوجية مع الشرك ، وما أيسر حلها ، والتهرب من عهدها ،  
وريا لشقوة من كتب عليه أن يحيا معه تحت سقفها الواهي (٢٠) . وقد قال رجل للحسن :  
« ان لي بنية وانها تخطب لمن أزوجها ؟ قال : زوجها ممن يتقى الله عجز وجل ، فان  
احبها أكرمها ، وان ابغضها لم يظلمها » (٢١) .

هذا الى جانب أن الشرك الذي أعجب المؤمن بقوة جسمه ، او علو نسبه ، او  
عراقة حسبه ، او رواد منظره ، له اثره الخطير على عقيدتها وتفكيرها ، وكذلك الشركه  
التي أعجبت الزمن بما عسى أن يكون لها من جمال أسر ، ونسب مرموق ، لها أسوأ  
الأثر على عقيدته وفكره ، ذلك ان الذي يفضل شخصا أو يؤثره بالاعجاب دون سواء ،  
يعترف له وجدانيا بامتياز يحمله على أن يضفي عليه حالة اكبار وتقدير قد تصل الى  
مستوى التقديس ، وما يلبث حتى يتأثر به شعوريا أو لا شعوريا أكثر مما يتأثر بغيره ،  
فيحول طاقته في سبيل أرضائه ، وشيئا فشيئا يرى الدنيا بعينه ، ويسمها بأذنه ،  
ويقدر اعجابه به يكون سعيه في الاقتراب منه ، ويقدر قربه هذا يكون بعنه هو عن قيمه  
ومثله ، وإذا كان هذا هو شأن التأثير على أحد الأبوين ، فأى مدى يكون التأثير على  
الأبناء ؟ وفي أى واد يهيمن حين يحارون بين هذه القيم المتصارعة ، والمقائد  
المتباينة ؟ (٢٢) ، وفي هذا يقول النبي صلى الله عليه وسلم :

« تنكح المرأة لأربع ، لمالها ولحسبها ولجمالها ولدينها ، فاطفسر بذات الدين  
تريت بذلك » (٢٣) ، وفي الحديث دعوة الى حسن اختيار الزوجة ، ومع أن المرأة تخطب  
وترغب زوجة لجمالها او حسبها او مالها الا ان صاحبة الدين أولى ، وللدين - كما  
ذكرنا - مرتبة تسمو ما عداها من نواح مادية، كالجمال او المال،ولقد نصح لقمان الحكيم  
ولده بقوله : « يا بني ليكن أول شيء تكسبه بعد الايمان حليمة (زوجة) تقية صالحة ،  
فانما مثلها مثل النخلة،ان قصدت في ظلها اظلتك،وان أكلت من ثمرها وجدته طيبا » (٢٤) .

## ٢ - استحسنان زواج البكر :

إذا توغر في المرأة المخطوبة أساس الايمان والدين ، وما يلحق بهما من حسن الخلق،  
فليس على المرء جناح بعدئذ أن يشبع في نفسه ما يدعو الى الزواج ومراعاة الأمور  
المادية ، وتحقيق ما يهيش به خاطره من النوازع البشرية ، فأمر الفطرة والجنس لا تهمله  
شريعة الاسلام ولا تهمله ، بل تنظمه وتبين درجته وأهميته ، مادام ذلك يعين على تحقيق

السكينة والمودة والرحمة بين الزوجين ، من ذلك الجمال ، فان الرغبة في تحقيقه في الزوجة يكاد يكون قدرا مشتركا بين افراد الجنس البشرى ، وان اختلفت بينهم معاييرهم وصوره ، ومن افق الجمال يميل المرء الى تفضيل البكر ، فان البكر الجميلة احب الى النفس من الشيب الجميلة ، وفي كل خير (٣٦) .

والناظر في نصوص الاسلام يلمح مباركة الاسلام لهذه الرغبة ، بل ويدعو اليها ، حين يبحث على النظر الى المخطوبة قبل زواجها ، فذلك من دواعى الألفة والمحبة والاطمئنان الى السلامة من العيوب ، فمن أبى هريرة رضى الله عنه قال : « كنت عند النبي صلى الله عليه وسلم ، فأتاه رجل فأخبره انه تزوج امرأة من الأنصار ، فقال له رسول الله صلى الله عليه وسلم : أنظرت اليها ؟ قال : لا ، قال : فاذهب فانظر اليها ، فان في عين الأنصار شيئا » (٣٦) .

ولعل تفضيل النفس للبكر يعود الى ان « البكر ساذجة لم يسبق لها عهد بالرجال ، فيكون التزويج بها ادعى الى تقوية عقدة النكاح ، ويكون حبهما لزوجها الصق بقلبها » (٣٧) ، ولقد روى البخارى أن الصحابى الطليل جابر بن عبد الله قال : « تزوجت ، فقال لى رسول الله صلى الله عليه وسلم : ما تزوجت ؟ ، فقلت : تزوجت ثيبا ٠٠ قال لى رسول الله صلى الله عليه وسلم : هلا جارية » (٣٨) أى بكرا ، والنفس أكثر تعلقا بالبكر لما تتمتع به من نضارة تشيع في حياة الأسرة روح المرح والايانس والنشاط ، ولعل في قول النبي صلى الله عليه وسلم :

— « عليكم بالابكار فانهن اعنبن افواها ، وانتقن ارحاما ( أى أكثر استمئادا للحمل والاختصاص ) ، وأرضى باليسير » (٣٩) .

لعل في ذلك ما يوضح استجابة الشريعة الاسلامية لما تهفو اليه النفس من زواج البكر الجميلة .

على أن إثارة للبكر أو الشيب بالزواج يجب أن يكون مرهونا باختلاف الأحوال المتقضية لذلك ، فليست البكر أفضل من الشيب في كل الأحوال ، وقد تزوج النبي صلى الله عليه وسلم البكر والثيب ، والموازنة بين الاثنين انما تكون على أساس المزايا الذاتية لكل منهما ، ولا ضير في اشباع نوازغ النفس في اختيار البكر وإيثارها (٤٠) .

### ٣ - مراعاة عامل السن :

من الأهمية بـمكان أن يتقارب الزوجان في العمر قـد المستطاع ، فذلك ادعى للتغـام بينهما ، وأقرب الى السـجام أحوالهما ، وأعون على دوام العشرة وبقاء الألفة بينهما ، وتفاوت السن بين الزوجين قد يلزمه تفاوت في المستويات العقلية والانفعالية ، مما يؤدي الى التنافر ، وينهب بمرى التوافق ، كما أن تقارب السن بينهما ربما ساعد على حسن التكيف والتوافق ، وأعان على انجاب أطفال أصحاء أسوياء . « ولقد خطب أبو بكر وعمر رضي الله عنهما فاطمة بنت رسول الله صلى الله عليه وسلم ، فقال : انها صغيرة ، قلما خطبها على زوجها اياه » (١١) .

ولسوف نأتى الى أهمية عامل السن وعمر الوالدين وتأثير ذلك على الجنين الذى تحمله الأم من حيث قدراته وأوجه قصوره ، ونموه بصفة علمية،عند الحديث عن مؤثرات البيئة قبل الولادة .

### ٤ - الكفاءة بين الزوجين :-

يراد بالكفاءة النضج النفسى والعقلى والمستوى الخلقى والدينى ، وذلك ما يعبر عنه فى الاسلام تارة بالتقوى والمخلق ، وطورا بالدين والأمانة ، كما يراد بها الطاقة على تحمل أعباء الأسرة وتسيير دفتها ، والتعاون مع الطرف الآخر على مرأه الحيااة ولأوائها (١٢) .

ولقد درج الناس على اعتبار المال وحده دون سواه أساس اعتبار الكفاءة وصلاحية المرء للزواج ، وهذا تكب عن الجادة فى وضع المعايير ، ولقد نعى الاسلام على الناس هذا التقويم ، وصحح لهم هذا الخطأ ، وأبان ما ينبغى أن يصار اليه فى تقويم المؤمن واعتبار الكفاءة . فقال عليه السلام ( كرم المؤمن دينه ، ومروته عقله ، وحسبه خلقه ) (١٣)، كما قال عليه السلام :

« اذا اتاكم من ترضون دينه وخلقه فأنكحوه ، الا تغفلوا تكن فتنة فى الأرض وفساد كبير » (١٤) .

ولقد قيل لأعرابى : « فلان يخطب فلانة ، قال : اموسر من عقل ودين ، قالوا : نعم ، قال : فزوجوه » (١٥) .

ولقد ذهب الاسلام الى أن الدين والعقل والخلق ، هي ما ينبغي أن يصادر اليه في  
تقويم الرجل والمرأة ، ولهذا قال النبي صلى الله عليه وسلم :

« يا بني بياضة انكحوا ابا حند ، وانكحوا اليه » (٢٦) .

وكان ابو حند هذا حجاما ، وقال صلى الله عليه وسلم :

« انما زوجت مولاي زيد بن حارثة زينب بنت جحش ، وزوجت المقداد ضباعة  
بنت الزبير ، لتعلموا ان اكرمكم عند الله احسنكم اسلاما » (٢٧) .

والمقداد هو المقداد بن الأسود ، وكان متبني للأسود بن عبد يشوث وكان ينسب  
اليه ، ولو كانت الكفاءة في النسب وحده لما تزوج زيد بن حارثة زينب بنت جحش  
الهاشمية ، ولما تزوج المقداد بن الأسود ضباعة بنت الزبير بن عبد المطلب الهاشمية .  
ويذكر ابن قتيبة أن عليا بن الحسين تزوج أم ولد لبعض الأنصار ، فلامه عبد الملك في  
ذلك ، فكتب اليه : « ان الله قد دفع بالاسلام الشخصية ، وأتم النقيصة ، وأكرم به من  
القوم ، فلا عار على مسلم ، هذا رسول الله صلى الله عليه وسلم قد تزوج أمته ، وامرأة  
عبد ، فقال عبد الملك : ان علي بن الحسن يتشرف من حيث يتضح الناس » (٢٨) .

#### • - تفضيل الزواج من الأبعد :

تنبه تعاليم الاسلام ونصومه الى تفضيل الزواج من الأبعد ، وذلك بتحريم  
الزواج من القرابة اللصيقة ، ولقد اثبت علم الوراثة أن زواج الأقارب يؤدي الى ضعف  
النسل ، لانتقال الصفات الوراثية السيئة التي تختص بها أسرة الوالدين الى الأبناء (٢٩) ،  
والأرحام اذا التقت أضوت ، أي ضعفت ، وفي ضوء ذلك يمكن أن نفهم مغزى ما رواه ابن  
أبي مليكة من « أن عمر بن الخطاب قال : يا بني السائب انكم قد أضويتم » (٣٠) ، فانكحوا  
في التراث (٣١) « (٣٢) ، كما نفكر معنى ما رواه الأصمعي : « الفرائب أنجب ، وما ضرب  
رموس الأبطال كابن أعجبية » (٣٣) .

ولقد جاءت أبحاث علم الوراثة لتخبرنا أن كل انسان يحمل من اربعة الى ثمانية  
جينات شريرة ، أو مشوهة ، الا أنها لا تشكل أى خطر آني على صحتنا ، لأنها توجد  
متنحية ، ولقد قدر أن كل واحد من ثلاثة اشخاص طبيعيين يحمل جينا مختبئا يؤدي في  
حالة وجوده بشكل زوجي الى قصور عقلي خطير ، وعند زواج شخص بأخر من نفس

المشيرة فان الاحتمال كبير أن يكون الزوج حاملا لنفس الجين الشرير ، ويرتفع ذلك الاحتمال عند الزواج من نفس العائلة ، مما يؤدي الى زيادة مضطربة في احتمال ولادة أطفال مصابين بأحد الأمراض الوراثية . ويساوى احتمال ولادة طفل مصاب بمرض وراثي لأولاد العم أو الخال ٦ - ٨٪ ، في مقابل احتمال ٣ - ٤٪ لظهور مثل ذلك المرض في المجتمع ككل ، لذلك لا ينصح بزواج أبناء العمومة ، خصوصا عند وجود أمراض وراثية في العائلة (٢٤) .

تلك كانت بعض الصفات والخصائص التي حرم الاسلام على توفيرها فيمن يختار للزواج والانجاب ، تحقيقا لأهداف الحياة الزوجية النبيلة ، وغاياتها السامية .

### التربية الإسلامية وتقدير عامل الوراثة :

الأسرة هي الوسيلة التي من خلالها تنتقل الخصائص الوراثية من جيل الى جيل ، وميراث كل طفل وخصائصه الجسمية يسهم فيها كل من الأب والأم بصورة فعالة . ومن هنا كانت الدعوة الى حسن اختيار الزوج - على نحو ما ذكرنا في الصفحات الماضية ، ليتمتع الأطفال بزايا النوع الوراثية ، وفي هذا الصدد يطالعنا قول النبي صلى الله عليه وسلم :

« تخيروا لنطفكم ، وأنكحوا الأكفاء وأنكحوا اليهم » (٢٥) .

أي اطلبوا لنطفكم أطيب المناكح وأحسنها، ولقد عقد الامام البخارى بابا في صحيحه تحت عنوان : « الى من ينكح ، وإى النساء خير ، وما يستحب أن يتخير لنطفه » (٢٦) .

ولقد أشار القرآن الكريم الى حقيقة انتقال الصفات الوراثية المنتقاة من جيل الآباء الى جيل الأبناء في قوله تعالى :

« ان الله اصطفى آدم ونوحا وآل ابراهيم وآل عمران على العالمين . ذرية بعضها من بعض » (٢٧) .

ولقد أدرك العرب قديما أن صفات عديدة للوالدين تنتقل للطفل عن طريق الوراثة، فقال أبو عمرو بن العلاء : « لا أتزوج امرأة حتى أنظر الى ولدى منها ، قيسل له كيف ذلك ١٩ ، فقال : أنظر الى أبيها وأمها فانها تجر بأحدهما » (٢٨) .

وقال بعض شعراء بني أمية :

وأول خبث الماء خبث ترابه      وأول خبث القوم خبث المناكب (١٩)

كما أدرك العرب أن الصفات الموروثة للفرد تؤثر تأثيرا كبيرا في حياته وسلوكياته بصفة عامة ، وإن التربية أو التأديب لا يغيران كثيرا من الطباع التي ورثها الإنسان عن ذويه ، والأمثلة في ذلك كثيرة ، وكان عندهم الطبع يغلب التطبع ، والتربية بكل أدواتها ووسائلها لا تخرج الإنسان عن طبعه الذي جبل عليه ، ويروى ابن قتيبة الدينوري عن بعضهم قوله :

إذا كان الطباع طباع مسوء      فليس بنافع أدب الأديب

ويوضح ذلك بمثال يذكره تحت عنوان « رجوع المتخلق الى طبعه » فيقول :  
« بلغنى أن أعرايبا ربي جرو ذئب ، حتى شب وطن أنه يكون أغنى عنه من الكلب ، وأقوى على اللب عن المشاية ، فلما قوى وثب على شاة فقتلها وأكل منها ، فقال الأعرابي :

أكلت شويهي وريت فيننا      فما أدراك أن أباك ذيب (٢٠)

إن ميراث الإنسان البيولوجي هو الذي يمين الفرد على اكتساب الآداب والقيم والمعايير والضوابط ، وطبيعة الفرد تعطيه القابلية للتعلم ، كما تمنحه المرونة الكافية لتحقيق ذلك التعلم ، غير أن المربين المسلمين يؤكدون أن الطبيعة نفسها لها حدود ، فالذئب الذي رباه صاحبه معه ، لم تخرجه التربية أو التأديب عن طبعه ، فلم يترك الافتراس حين كبر ، وتلك حقيقة ، فإن طبيعة الإنسان البيولوجية رغم أنها « تعطيه قدرة ومرونة كبيرة في التعلم في شتى مظاهره » ، فإن هذه الطبيعة البيولوجية نفسها لها حدود ، فأي تدريب لا يمكن أن يكسب الإنسان خواص غير انسانية ، كان يكسبه درجة أكبر من العقلية ، ولا خواص تفوق أو تتعارض مع امكانياته الفطرية » (٢١) .

ولعل ادراك العرب قديما لهذه الحقيقة هو ما دفعهم الى البحث عن اطياب المناكب لتثمر اطياب الطباع وأحسن الصفات في الأبناء ، ومن ثم تصبح التربية فعالة ، كما يصبح التأديب نافعا ، وتكون النتيجة دائما محمودة ، قال عروة بن الزبير : « ما رفع أحد نفسه بعد الايمان بالله بمثل منك صدق ، ولا وضع نفسه بعد الكفر بالله بمثل منك سوء » (٢٢) .

.. وإذا كانت بعض صفات الفرد الجسمية بتوقف الى حد كبير على نواحيه الوراثية ، مثل « لون العينين ( بنى أو أزرق ) ، ولون الشعر ( أسود أو أشقر ) ، ونوع الشعر ( ناعم أو مجعد ) ، ومظهر الوجه ( شكل وحجم الأنف والشفقتين ) وغير ذلك » (٣٦) من خصائص للجسم كالطول والسمنة والقصر والنعافة والقابلية للاصابة ببعض الأمراض (٣٦) ، فان علماء الوراثة الآن أخذوا ينفذون الى جميع المجالات النفسية والعقلية التي تتبدى خلال حياة المرء ، فما يحظى به أحد الناس من ذكاء خارق ، أو تدهور في الذكاء ، أو ما يحظى به من قدرات خاصة ، كالقدرة الموسيقية أو القدرة الحسائية، وغير ذلك من صفات ترجع الى تلك الوراثة التي ورثها الفرد من أبويه وأجداده من الطرفين ( الأب والأم ) (٣٦) ، فاننا في ضوء ذلك نستطيع فهم المقصود من الحديث الشريف :

— « اذا أتاكم من ترضون دينه وخلقه فأنكحوه » (٣٦) ، كما نستطيع فهم الفائع عند العرب من أمثلة وأشعار :

« اذا كنت تبغى ايما بجهالة من الناس فانظر من أبوها وخالها فانها منها ، كما هي منها » كذلك فعلا ان أريد مثالها » (٣٦)

ولقد قال ابن الأعرابي — فيما يذكره ابن قتيبة — : « طلق زياد امرأته حين وجدها لثغاء ، وقال : أخاف ان يجيء ولدى الثغ » (٣٦)

والناظر في نصوص الاسلام الحديثة يستطيع ان يجد اجابة السؤال الذى شغل أذهان الناس امدا بعيدا ، وهو : لماذا يختلف طفلان لنفس الأبوين في الجسم ، طالما ان الجينات تنتقل من الأبوين الى الأبناء بصفات وراثية يحملها الأبوان ، وطالما ان كل طفل يرث نصف جينات كل من الأبوين والنصف الآخر من سلاتيهما ؟ ، وربما حمل الحديث الشريف الذى رواه الامام أحمد في مسنده ، اجابة لثل هذا السؤال ، فقد جاء رجل الى النبى صلى الله عليه وسلم فقال : « ولدت امرأتى غلاما أسود ، — وهو حينئذ يعرض بان ينفية — ، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : ألك ابل ؟ قال : نعم ، قال : ما ألوانها ؟ قال حمر ، قال أفيناها من أورو ؟ قال : نعم فيها ذود وورق ، قال ممم ذاك ترى ؟ قال : ما ادرى لعله ان يكون نزعاه عرق ، قال : وهذا لعله ان يكون نزعاه عرق ، ولم يرجس له في الانتفاء منه » (٣٦) .

فالرسول صلى الله عليه وسلم يوضح ان الوراثة لا تعنى مجرد تشابه الطفل مع والديه

في كل صفاتها ، فقد يأتي الطفل بصفات أو خصائص جسمية لا توجد عند الوالدين ( فالسلام في الحديث أسود على غير لون بشرة أبويه ، ولهذا عرض أبوه بنفيه ) ، ومع ذلك لم يصرح له الرسول صلى الله عليه وسلم بنفي نسبه اليه ، ذلك أنه قد يعمل الوالدان أو أحدهما المورث الذي يحمل هذه الصفة ( سواد البشرة ) ، غير أن المورث يكون عندهما أو عند أحدهما في حالة كمون ، ثم ظهر في هذا الوليد ، ولقد ثبت لنا الآن « أن كل طفل إنما يرث تصف ما لأبويه فقط من جينات ، أضف الى ذلك أن أطفال الأسرة الواحدة يتفاوتون فيما بينهم من حيث الاتحادات المختلفة بين الجينات التي يتوارثونها عند الأب والأم ، بحيث يمكن في النهاية أن تقوم بين الاخوة هذه الفروق الفردية » (٢٠) .

ولعل قول الأصمعي فيما يرويه عن ابن الزبير ما يوضح ذلك ، فقد قال : « لا يمنكم من تزوج امرأة قصيرة قصيرا ، فإن الطويلة تلد القصير ، والقصيرة تلد الطويلة » (٢١) .

ولقد شاع عند العرب أمثلة عديدة تؤكد تقديرهم لعامل الوراثة وأثره في حياة الفرد ، من ذلك قولهم « من أشبه فما ظلم » (٢٢) ، و « الولد سر أبيه » ، و « هلنا الفيل من ذاك الأسد » ، و « الكلب يلد كلبا » ، و « الحية لا تلد الا حية » .

كما عرف العرب قديما أن الصفات الموروثة تقاوم تأثير البيئة الى حد كبير ، فيذكر شهاب الدين الابشيهي أنه « كان لرسول الله صلى الله عليه وسلم جد من قبل أمه يدعى « أبو كيشه » ، فلما خالف رسول الله صلى الله عليه وسلم دين قومه ، قالوا نزعه عرق ابي كيشه ، حيث خالفهم في عبادة الفسرى » (٢٣) ، كما يروي الابشيهي أن جعفر ابن سليمان بن علي « عاب على اولاده يوما أنهم ليسوا كما يحب ، فقال ولده أحمد ابن جعفر : انك عدلت الى فاسقات مكة والمدينة وامام الحجاز فأوعيت فيهن نطفك ، ثم تريد أن ينجبن » (٢٤) ، وكم حذر العرب من تزوج المرأة التي تعاني من عجز أو سقم أو قصور ، حتى لا تنتقل صفاتها الى وليدها بالوراثة ، وقد ذال يزيد بن حبيرة : « لا تنكح برشاء (ما كان على جلدها نقط أبيض أو يخالف لونها لون الجلد) ، ولا عمشاء ، ولا وقصاء ( قصيرة العنق ) ، ولا لثفاء ، فيجيبك ولد اللث » (٢٥) .

وعلى الرغم من أهمية عامل الوراثة فإن هناك جدلا قائما بين العلماء اليوم في أهمية كل من الوراثة والبيئة في تكوين شخصية الفرد وسلوكه وتحديد امكاناته ، فعلى حين



يرى فريق من العلماء أن الصفات الوراثية هي التي تقرر مصير الفرد ، وأن التربية لا تستطيع نقص ما حكمت به الوراثة ، فإن هناك فريقاً آخر من العلماء يرى ما يخالف هذا الرأي ، ويذهب إلى أن صفات الفرد إنما تحددها التربية المكتسبة ، حتى قال واطسن : « أعطوني مجموعة من الأولاد في صحة جيدة ، وأعدكم بأن آخذ واحداً منهم بلا تبصر، فأروضه كي يصبح أي نوع من الاختصاصيين الذي نريد ، أعني طبيباً، أو رجل قانون ، أو بائعاً ، أو حتى متسولاً أو سارقاً ، وذلك أيا كانت مواهب أجداده أو استعداداتهم » (٣١) .

ولعل ذلك يدفعنا إلى التعرض لرأي التربية الإسلامية في تأثير البيئة ، بعد عرضنا لأربها في تأثير عامل الوراثة ، وتقديرها لأهميته . ونبدأ بالمؤثرات البيئية في الجنين قبل ولادته .

#### **التربية الإسلامية ومؤثرات البيئة قبل الولادة :**

يمش الطفل في رحم أمه تسعة أشهر ، وهي الفترة التي تتفتح فيها إمكاناته الوراثية ، وتظهر فيها خصائصه البشرية ، وفي هذه الأثناء « يحوله سائل رحمي داخل غشاء الرحم ، يجعل الحرارة مناسبة ومنظمة حوله ، كما يزيله عن الضوء والصوت ، ويحجبه عن الارتجاج والصدمات ، ومن خلال الحبل السري يصل إليه الغذاء » (٣٢) ، وترجع الدراسات الحديثة أن حالة الأم البدنية والانفعالية (وبالتالي البيئة التي تقعها للجنين ) قد تحدث تأثيرات هامة في مجرى نمو الجنين ، وبالتالي في صحة الطفل فيما بعد » (٣٣) .

وتقدر التربية الإسلامية العوامل البيئية التي تقدمها الأم للجنين ، والتي تحصل بمرحلة ما قبل الولادة بأبلغ تقدير ، وتهتم بها غاية الاهتمام، وسوف نناقش دور التربية الإسلامية في ذلك على النحو التالي :

#### **١ - غذاء الأم :**

إذا كان غذاء الجنين النامي يأتي من مجرى الدم عند الأم ، ومن خلال الأغشية نصف النفاذة في المشيمة والحبل السري ، فلا بد أن تحصل الأم الحامل على غذاء مناسب إن أريد لها أن تحتفظ بحالتها الصحية الطيبة خلال فترة الحمل وأن تلد طفلاً صحيحاً ، ولقد أجري بحث لدراسة النتائج التي تترتب على سوء التغذية أثناء الحمل على عدد من

النساء الحوامل بلغ عددهن ٢١٠ ، وقد عشن لمدة أربعة أشهر من الحمل على تغذية غير مناسبة ، ثم زيدت التغذية لتسعين منهن على حين أن الباقيات وعددهن ١٢٠ بقين على نفس النظام غير المناسب من التغذية ، وقد لوضعت المقارنة بين المجموعتين أن أمهات « التغذية الحسنة » كن في حالات صحية أحسن خلال فترة الحمل ، بينما تعرضت مجموعة أمهات « التغذية السيئة » الى المضاعفات مثل الأنيميا ، وتسمم الدم *Toxemia* . والاجهاض أو التعرض له ، والولادة المبصرة ، والولادات الميتة .

وبمقارنة المواليد في المجموعتين وجد أن الأطفال الذين ينتمون الى أمهات مجموعة « التغذية الحسنة » كانت سجلاتهم الصحية أفضل من الآخرين ، كما أن نسبة انتشار الأمراض بينهم خلال الشهور الستة كانت عندهم أقل (٨٦) .

والاسلام يعبر بصفة عامة الى تناول طيب الفلاء ، قال تعالى :

— « يا أيها الناس كلوا مما فى الأرض حلالا طيبا » (٨٧) .

كما يحرم تناول ضار الفلاء ، حيث يصيب الناس بالأفراط ومن بينهم بالطبـح الحوامل ، حيث يتعدى ضرر الفلاء الى الأجنة فى بطونهن ، قال تعالى :

— « حرمت عليكم الميتة والدم ولحم الخنزير وما أهل لغير الله به والمنخنقة والموقوذة والمتردية والنطيحة وما أكل السبع الا ما ذكيتم » (٨٨) .

واذا كان « لنوع طصام الأم وكميته أثر بالغ فى حياة الجنين » ، فأي نقص فى الفيتامينات الضرورية للفلاء الكامل يحدث أثارا مخطفة فى الجنين ، فيصاب بالضعف العقلى ، أو ببعض العيوب البدنية كالنكساح والبلاجا ، أو الهزال (٨٩) ، فإن الاسلام ينسقط عن المرأة الحامل الصوم اذا خافت على نفسها أو على الجنين فى بطنها ، لحاجة هذا الجنين الى الفلاء ، فقال النبى صلى الله عليه وسلم :

— « ان الله وضع شطر الصلاة عن المسافر ، وأرخص له فى الإفطار ، وأرخص فيه للزخنع والجبلى اذا خافتا على ولديهما » (٩٠) ، فلا يختل بذلك نظام تغذية الأم الحامل نتيجة للصوم الذى ربما لا تحتمل صحتها مشقته ، فتنقص موارد هامة ضرورية لسلامة الجنين ، ويمكن أن نذكر قيمة استقاطه الصوم عن الحامل كما جاء فى الحديث مما اتفق عليه جميع الدراسات التى تناولت العلاقة بين نقص الفلاء الذى تنساقله الأم الحامل ،

وخاصة البروتين، وبين وزن المولود وحالته عند الولادة، وقد أكدت نتائجها أن نقص غذاء الأم خلال فترة الحمل يؤثر تأثيرا كبيرا على وزن الجنين عند ولادته ، وعلى نموه وتطوره فيما بعد » (٨٤) .

## ٢ - تناول الأم للخمر والعقاقير والمخدرات :

يدخل في العوامل التي تحدث التأثير على الجنين في بيئة الرحم تناول الأم للخمر والعقاقير والمخدرات ، فالخمر وإن كانت أضرارها بالغة في جوانب متعددة من حياة الإنسان ، فإن الجلم قد أوقفنا على تأثيره الضار على الجنين إذا تناولته الأم الحامل ، حيث تنفذ الخمر من خلال مجرى الدم عند هذه الأم ، وتنتقل الى الجنين ، مؤثرة بذلك في نموه ، وقد ثبت أن ادمان الخمر « يحدث تغيرا كيميائيا في الدم ، ويعرض سرعة نمو الجنين للتأخر ، لتأثيرها في غذائه وتنفسه ، وتعدل بعض البحوث على أن ادمان المخدرات وافراط الأم الحامل في التدخين يكون له اثر سيء على نمو الجنين » (٨٥) .

وفي ضوء ذلك نستطيع أن نلمح بعض الحكمة في تحريم الاسلام للخمر ، وما أخذ حكمها من كل مسكر ومسكر ومفتقر . قال تعالى :

« انما الخمر والميسر والأنصاب والأزلام رجس من عمل الشيطان، فاجتنبوه » (٨٦) .

وروى البخاري في شرح السنة عن «عبد الله بن عباس : أهدى رجل لرسول الله صلى الله عليه وسلم راوية خمر ، فقال له النبي صلى الله عليه وسلم : اما علمت أن الله حرم شربها ، فمسار الرجل انسانا الى جنبه ، فقال له النبي صلى الله عليه وسلم : بم ساررت؟ فقال امرته أن يبيعها ، فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : ان الذي حسم شربها حسم بيعها » (٨٧) .

« ويرجع البحاثة Bozzolo الى توارىخ ميلاد ثمانمائة من الأطفال الشواذ، اكتشف أن الحمل بهم يرجع الى اوقات يظني فيها التبيذ جارفا ، هي أعياد الميلاد، ورأس السنة والكرنفال ، وقد سلم الألمان بالأثر السيء للخمر على الصحة الجسدية والنفسية للحمل ، حتى شاع عندهم استخدام عبارة ( ابن السبت ) ، أى من حصل به يوم السبت ، وهو في ألمانيا ، يوم التفالي في الخمة » (٨٨) .

ويأخذ حكم الخمر في الاسلام كل العقاقير المخدرة ، وكل المنبهات والمنفطحات المؤثرة

على الجهاز الحيوى للانسان ، كالكوكابين والقات ، وكذلك كل المبهطات، ومنها المهدئات والمنومات، ومنها المسكنات المخدرة ذات التأثير التخديرى القوي، وكذلك المهلوسات وما يؤدى الى خداع الحواس، حيث يحصل للمتعاظم ادراك خاطيء لشئ ما مع عدم وجوده ، او تشويه لمذكر موجود فعلا (٨٩) .

### ٣ - مرض الأم أثناء الحمل :

يدخل فى العوامل المؤثرة فى بيئة الرحم أو البيئة الحشوية تعرض الأم أثناء الحمل لأمراض يمكن أن تنتقل الى الجنين عن طريق العدوى ، مما يوق نموه .

والناظر فى نصوص الاسلام وتعاليمه يرى حرص الاسلام على سلامة الزوجين أساسا من كل عجز او نقص خلقى او تشويه ، قد ينتقل الى الأبناء بالوراثة ، ومن هنا أباحت الشريعة الاسلامية للخاطب أن ينظر الى من يريد خطبتها ، وقد « خطب المفيرة بن شعبة امرأة » فقال له النبى صلى الله عليه وسلم : انظر اليها فانه احرى أن يؤدم بينكما ( أى تدوم صحبتكما ) (٩٠). ولم تقصر الشريعة هذا الحق على الرجل وحده، وانما أعطت هذا الحق للمرأة أيضا ، فباحث لها رؤية من يريد خطبتها (٩١) ، وإمل فى اشتراط الجمال كاحد أسباب اختيار الزوجة حائلا دون العيوب البدنية والعجز . قال عليه الصلاة والسلام:

« تنكح المرأة لأربع : لمالها ولحسبها ولجمالها ولدينها ، فاطفر بذات الدين تربت يداك » (٩٢) .

وقد أشار المربون المسلمون الى أهمية تمتع المرأة بصحة جيدة ، وخلوها من الأمراض التى تؤثر فى الجنين . فقال ابن الجزار القيروانى ( من علماء القرن الرابع الهجرى ) : « أن الذى يحتاج اليه من المرأة عند طلب الولد منها ، أمران : أحدهما من البدن والآخر من النفس ، وذلك أول صلاح للولد ، والأساس الذى يبنى عليه تأديبه ، فالذى من البدن اعتدال مزاج الطفل وميسته ، وأن تكون المرأة خيرة صحيحة البدن ، وأما الذى من النفس فصحة القرينة وقوة اللحن وتهذيب الخاطر » (٩٣) .

وعلى الرغم من أن هناك حاجزا فعالا يحول بين الجنين ومعظم الفيروس والجراثيم عند الأم، إلا أن هناك حالات ولد فيها أطفال وهم يشكون أمراضا انتقلت اليهم عدواها من الأم « حيث أن الحاجز بين الجنين والفيروسات أو الجراثيم التى فى أمه حاجز ذو كفاءة

جزئية فقط ، لذا فان عدوى الجنين من امراض الأم سهل الحدوث ، وقد يولد الطفل في بعض الأحيان مصابا بالجدري أو الحصبة ، أو القحة التكفية منقولة اليه من الأم » (٢٤) .  
ولعل ابن الجزار القرواني قد فطن الى امكانية انتقال العدوى من الأم الى الجنين ، فدعا الى ضرورة أن تكون الأم الحامل « سليمة غير سقيمة » ، فانها ان كانت سقيمة انتقل سقمها الى الصبي » (٢٥) .

#### ٤ - عمر الوالدين :

يمثل عمر الوالدين ( الأب والأم ) عاملا هاما في التأثير على الجنين من حيث نموه بعامه ، وتحديد قدراته وأوجه قصوره على وجه الخصوص .

وقد تنبه الى ذلك منذ قرون بعيدة العالم المسلم أبو الحسن البصري الماوردي ، فقال في كتابه ( أدب الدنيا والدين ) : « ان أنجب الأولاد خلقا وخلقا من كان من أمه بين العشرين والثلاثين، ومن أبيه بين الثلاثين والخمسين » (٢٦)، وربما اتفق ذلك تماما مع ما توصلت اليه الدراسات الحديثة من أن « الأمهات من دون العشرين ومن فوق الخامسة والثلاثين يزيد احتمال انجابهن للأطفال المتأخرين ، من الأمهات اللاتي تقع أعمارهن فيما بين العشرين والخامسة والثلاثين ، ولعل هذا يرجع الى قلة نضج الجهاز التناسلي عند بعض النسوة صغار السن، أو الى تدهور وظيفة التناسل عند بعض النسوة الكبار » (٢٧)، كما اتفق ذلك مع دراسات حديثة أثبتت « أن نسبة الأطفال المشوهين والمتوهين تزداد تبعا لزيادة عمر الأب وخاصة بعد سن الخامسة والأربعين » (٢٨) .

كذلك تنبه الى أثر عامل السن لدى الوالدين في تحديد قدرات الطفل، الفقيه المحدث أبو الفرج بن الجوزي ، فقال : « ويؤثر هذا ( أى عمر الوالدين ) في الولد أيضا ، فانها اذا كانتا شابين قد حبسا أنفسهما عن النكاح مدة ، كان الولد اقوى منه من غيرها » (٢٩) .

ويستطيع الانسان أن يترك تقدير الاسلام لعامل سن الوالدين ، وأثره في انجاب أطفال أصحاء ، من دعوة النبي صلى الله عليه وسلم للشباب الى تزوج الأيسر ، وذلك لأنهن أكثر استعدادا للحمل ، وأكثر قدرة على الاخصاب ، فقال صلى الله عليه وسلم :

— « عليكم بالابكار فانهن أعذب افواها ، وأنتقى أرحاما » (٣٠) .

والبكر عادة اصغر منا من الثيب ، وسبق أن نوهدنا الى حديث جابر بن عبد الله رضي الله عنه إذ قال : « تزوجت ، فقال لي رسول الله صلى الله عليه وسلم ، ما تزوجت ؟ فقلت : تزوجت ثيبا ٠٠ قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : حلا جارية » (١١) ، وفي رواية مسلم : « فهلا بكرا » ، ويعلق الامام النووي على الحديث بقوله : « فيه فضيلة تزوج الأبكار » (١٢) .

#### ٥ - الحالة الانفعالية للأم :

من العوامل ذات التأثير القوي على الجنين من حيث استجاباته وتطوره حالة الأم الانفعالية ، وعلى الرغم من انه لا يوجد اتصال مباشر بين الجهاز العصبي للأم ، والجهاز العصبي للجنين في بطنها ، فإن « لحالة الأم الانفعالية اثرها في سريان الهرمونات المختلفة في الدم بنسب مختلفة عن نسبها الطبيعية » واستمرار هذا الأمر يؤدي الى تاثر الجنين بطك الهرمونات ، ولاضطراب غدد الأم اثر في نقص أو زيادة افراز الهرمونات ، وقد يؤدي هذا الى نقص نمو العظام ، أو الضعف العقلي (١٣) ، وقد ثبت أن « الخوف والغضب والتوتر والقلق عند الأم يستثير الجهاز العصبي الذاتي ، وينعكس اثر ذلك في النواحي الفسيولوجية ، مما يؤدي الى اضطراب افراز الغدد ، وتغير التركيب الكيميائي للدم ، مما يؤثر بدوره على نمو الجنين » (١٤) .

وفي حرص الاسلام على استقرار الأسرة المسلمة وسعادتها ، وحسن معاشره الزوجة ، ومعاملتها بالمعروف ، والوصاية بها خيرا ، واقامة الحياة الأسرية كلها على السكّن والمودة والرحمة ، في ذلك أبلغ مراعاة لحالة الأم الانفعالية ، وقد وردت نصوص كثيرة تشير الى ضرورة حسن معاشره الزوجة ، وتوفير جو مليح بالرحمة والمودة بين الزوجين ، بحيث يعتمد الأم العامل عن كل احساس بالخوف أو القلق أو الغضب أو الاضطراب ، وبذلك تصل الى الجنين عن طريق أمه الهادئة انفساليا ، المطمئنة نفسيا ، مؤثرات صحية وجسمية وانفعالية سارة ، هو في حاجة اليها ، وفي ذلك يطالعنا قول الله تعالى :

« ولهن مثل الذي عليهن بالمعروف » (١٥) .

وقوله تعالى :

« وعاشروهن بالمعروف » ، فإن كرهتموهن فعسى أن تكرهوا شيئا ويجعل الله

فيه خيرا كثيرا » (١٦) .

وقول النبي صلى الله عليه وسلم :

« استوصوا بالنساء خيرا » (١٠٧) .

وقوله صلى الله عليه وسلم :

« اكمل المؤمنين ايمانا احسنهم خلقا ، وخياركم خياركم لنسائهم » (١٠٨) .

ولقد كان سلوك النبي صلى الله عليه وسلم مع زوجته خير مثل على مراعاة احوالهن الانفعالية ، وتوفير هذا الجو الملىء بكل دواعى المحبة والألفة والمرح والبهجة ، لقد كان صلى الله عليه وسلم ينزل الى درجات عقولهن فى الأعمال والأخلاق، فروى أنه عليه السلام كان يسابق زوجته عائشة ، فسبقته يوما ، وسبقها فى بعض الأيام ، وقال لها هلله بظك (١٠٩) .

ويدخل فى مراعاة الحالة الانفعالية تجنب دواعى الشقاق بين الزوجين ، قالت عائشة رضى الله عنها: « ما خير رسول الله صلى الله عليه وسلم بين امرين الا اخذ ايسرهما ما لم يكن اثما » (١١٠) ، وقالت : « ما ضرب رسول الله صلى الله عليه وسلم شيئا بيده ، ولا امرأة ولا خادما الا ان يجاهد فى سبيل الله ، وما نيل منه شيء قط فينتقم من صاحبه الا ان ينتهك شيء من محارم الله ، فينتقم لله عز وجل » (١١١) ، وكان الصحابى الجليل ابو الدرداء يقول لامرأته « اذا رأيتنى غضبت فرضنى ، واذا رأيتك غضبت زفيتك ، والا لم نصطحب » (١١٢) ، والنصوص الواردة فى مراعاة الحالة الانفعالية اكثر من ان تحصى .

والأم الحامل التى تعامل مثل هذه المعاملة الطيبة الودودة الرحيمة ، تعيش حالة من الهدوء والرضى ، فلا تتغير مكونات دماغها ، ومن لم لا تنتقل الى جنينها ان كانت حاملا مواد كيماوية ضارة ، تغير دمه وتؤثر فى نموه ، كما تآمن القلب الانفعالى والاضطراب والتفاعلات النفسية ذات التأثير السيئ على الجنين ، وقد اشارت بعض الدراسات الى ان « الأولاد الذين عوملت أمهاتهم أثناء الحمل ببنائة ، ولم تتعرض لأية خبرات مخيفة ، كانوا اقل تأثرا بالخوف ، وأكثر حيوية ، كما اشارت هذه الدراسات الى أن الحركات البدنية عند الجنين تزداد وتضعف عدة مرات حين تكون الأمهات فى ازمات انفعالية » (١١٣) .

والاسلام - كما وإينا - يجنب الأم كل أسباب التعاسة والاضطراب وكل دواعي الخوف والقلق بمعاشرتها بالمعروف ، وتأكيد أسباب المودة والرحمة في معاملتها ، وهو بذلك يبعد عن الجنين كل تأثير سيء ، ذلك لأن العناية بالأم عناية بالجنين في الوقت ذاته .

#### ٦ - اتجاهات الأم نحو الحمل :

يرتبط بالحالة الانفعالية للأم الحامل اتجاه الأم نحو حملها ، حيث يؤثر ذلك على حالتها الانفعالية خلال فترة الحمل ، فالمرأة التي يسوءها الحمل تكون أكثر ميلا الى الاضطراب الانفعالي ، وهذا بخلاف المرأة التي يسعد بها أن توهب طفلا .

ويحرص الاسلام على أن يكون اتجاه الأم نحو الحمل اتجاه ايجابيا ، ومن هنا كان تحريمه للحمل غير الشرعي ، حتى لا تضيق الأم بحملها ، وتسمى الى الخلاص منه بشتى الوسائل ، فحرم الزنا والسفاح والبغاء ، قال تعالى :

- « ولا تقربوا الزنا انه كان فاحشة وساء سبيلا » (١١٤) .

ومن جهة أخرى رغب الاسلام في طلب الولد بالطريق الشرعي وهو الزواج ، فالطفل في الاسلام مرغوب فيه ، وهو هبة يهبها الله لعباده ، وقدموه أمر يستحق البشارة ، ومن ثم يكون اتجاه الأم نحو ما تحمله في بطنها اتجاه ايجابيا طيبا ، اذ تستشعر الأم مع الحمل السعادة والرضى ، قال تعالى :

- « وبه حب لى من لدنك ذرية طيبة » (١١٥) .

وقال تعالى :

- « فبشرناه بغلام حليم » (١١٦) .

ومنما يتقوى هنا الاتجاه الايجابى نحو الحمل لدى الأم ادراكها أن الطفل في الاسلام خير للمسلم في حياته وموته ، فان عاش وجسنت تربيته ادخل أبويه الجنة ، قال عليه الصلاة والسلام :

- « ما من مسلم له ابنتان فيحسن اليهما ما صحبته الا ادخلته الجنة » (١١٧) .

وان مات الطفل كان حسنا لأبويه من النار ، فقد روى أبو هريرة رضى الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم « صغارهم دعائيس الجنة ، يطقي أحدهم أباه - او قال



أبويه - فيأخذ لوبه - أو قال بيده - كما أخذ أنا بصنفة لوبك هذا ، فلا يتنامى ،  
- أو قال فلا ينتهي - حتى يدخله الله وأباه الجنة » (١١٨) ، فالطفل إذن خير للمسلم حيا  
وميتا ، ولهذا يطلب ويرغب فيه ، ولا يظن أن امرأة ترفض ولدا تحمله في بطنها إذا كان في  
وجوده هذا الخير ، وطبيعى أن رغبة الأم في الولد ، أو عدم رغبته فيه ، تتمكس بصورة  
أو بأخرى على أسلوب تربيته ورعايته فيما بعد .

وإذا كانت هناك أسباب متعددة تكون مسئولة عن ضيق الأم بحملها ، ورغبتها في  
الخلاص منه ، فلعل من أهمها كثرة الشقاق والخلاف بين الزوجين ، مما قد يدفع الأم  
الى التخلص من جنينها أو الرقبة في ذلك ، وقد حرص الإسلام على توفير دواعى الأمن  
والحب والمودة والسكن والرحمة للحياة الأسرية ، ولقد ثبت أن « النسوة اللاتي كن  
إيجابيات نحو الحمل ، كن متوافقات توافقا حسنا في زواجهن ، وكن يشعن بطمأنينة ،  
كما كن على تلاؤم وتكافؤ مقبول مع أزواجهن » (١١٩) .

### حوامش الفصل السابع

(١) فوزية دياب : نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٧٨ م ، ص ١ .

(٢) محمد عماد الدين اسماعيل : الأطفال مرآة المجتمع ( النمو النفسي الاجتماعي للطفل في سنواته التكوينية ) — عالم المعرفة — ( سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس القومي للفنون والآداب ) — الكويت — جمادى الآخرة ١٤٠٦ هـ — مارس ( آذار ) ١٩٨٦ م ، ص ٥ .

(٣) فتحية حسن سليمان : تربية الطفل بين الماضي والحاضر — دار الشروق — القاهرة — ١٩٧٩ م ، ص ١١ وما بعدها .

(٤) سورة الأنعام : الآية ١٥١ .

(٥) سورة الأنعام : الآية ١٤٠ .

(٦) ابن الأثير ( أبو الحسن أحمد بن أبي الكرم ) : جامع الأصول في احاديث الرسول — تحقيق عبد القادر الأرناؤط — مكتبة البيان — القاهرة — ١٣٦٩ هـ ، ج ١ ، ص ٣٥٧ .

(٧) أحمد بن أبي جيمة المقراني : جامع جوامع الاختصار والتبيان ، فيما يعرض للمعلمين وآباء الصبيان — تحقيق أحمد جلولى ورابع بونار — الشركة الوطنية للنشر والتوزيع — الجزائر ( بدون تاريخ ) ، ص ٤٥ .

(٨) سيد أحمد عثمان : المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة ( دراسة نفسية تربوية ) — مكتبة الأنجلو المصرية — القاهرة — ١٩٧٩ م ، ص ١٢٩ .

(٩) ذكريا أحمد البوي : أحكام الأولاد في الاسلام — الدار القومية للطباعة والنشر — القاهرة — ١٩٦٤ م ، ص ١١ .

(١٠) ابن الديبع الشيباني ( عبد الرحمن بن علي ) : تيسير الوصول الى جامع الأصول من حديث الرسول — مطبعة مصطفى البابي الحلبي — القاهرة ( بدون تاريخ ) — ج ٤ ، ص ٢٣٦ .

(١١) سورة البقرة : الآية ٢٣٣ .

- (١٢) محمد رشيد رضا : تفسير المنار — الهيئة المصرية العامة للكتاب — القاهرة — ١٩٧٣ م — ج ٢ ، ص ٣٢٤ ، ٣٢٥ .
- (١٣) الامام مسلم ( مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري ) : صحيح مسلم — مطبعة عيسى البابي الحلبي — القاهرة ( بدون تاريخ ) — ج ٢ ، ص ٣٢٥ .
- (١٤) المصدر السابق ، ج ٢ ، ص ٣٢٥ .
- (١٥) الامام البخاري ( محمد بن اسماعيل بن ابراهيم ) : الأدب المفرد — مكتبة الآداب ومطبعها بالجواميز — القاهرة — ١٩٧٩ م ، ص ١١٢ .
- (١٦) المصدر السابق ، ص ٣٣ .
- (١٧) ابن الديبع الشيباني ( مرجع سابق ) — ج ٤ ، ص ١٦٧ .
- (١٨) أبو داود ( سليمان بن الأشعث السجستاني الأزدي ) : سنن أبي داود — الطبعة الثانية — تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد — المكتبة التجارية الكبرى — مطبعة السعادة — القاهرة — ١٣٦٩ هـ — ١٩٢٠ م — ج ٢ ، ص ٤٧٦ .
- (١٩) سنيد أحمد عثمان ( مرجع سابق ) ، ص ١٣١ .
- (٢٠) سورة البقرة : الآية ٢٣٣ .
- (٢١) محمد رشيد رضا : تفسير المنار ( مرجع سابق ) — ج ٢ ، ص ٣٢٨ ، ٣٢٧ .
- (٢٢) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) — ج ٢ ، ص ٧ .
- (٢٣) سورة الاسراء : الآية ٢٤ .
- (٢٤) عبد الفتاح جلال : من الأصول التربوية في الإسلام — ( المركز الدولي للتعليم الوطني للكل في العالم العربي ) — سويسرا (البيان — المنوفية — جمهورية مصر العربية) — ١٩٧٧ م ، ص ١٧ .
- (٢٥) ابن قيم الجوزية ( شمس الدين محمد بن أبي بكر ) : تحفة المودود بأحكام المولود — المكتبة القيمة — القاهرة — ١٣٩٧ هـ ، ص ١٨٠ .
- (٢٦) المصدر السابق ، ص ١٩٠ .
- (٢٧) زيلجان عبد الباقي : أسس علم السكان — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٧٨ م ، ص ٢٦٧ .

- (٢٨) انظر في ذلك : يوسف ميخائيل أسعد : رعاية الطفولة — دار نهضة مصر للطبع والنشر — النجالة — القاهرة — ١٩٧٩ م ، ص ١٠٣ ، ١٠٤ .
- (٢٩) سورة البقرة : الآية ٢٢١ .
- (٣٠) محمد الأحمدى أبو النور : منهج السنة في الزواج — دار التراث المصري للطباعة والنشر — القاهرة — ١٩٧٢ م ، ص ٣٢٩ ، ٣٣٠ .
- (٣١) شهاب الدين أحمد الأبيشي : المستطرف من كل فن مستظرف — المطبعة البهية — القاهرة — ١٣٠٠ هـ — ج ٢ ، ص ٢٧٤ .
- (٣٢) محمد الأحمدى أبو النور ( مرجع سابق ) ، ص ٣٣٠ ، ٣٣١ .
- (٣٣) الامام مسلم : صحيح مسلم بشرح الامام النووي — الطبعة الثانية — دار الفكر — بيروت — ١٩٧٢ م — ج ١ ، ص ٥١ .
- (٣٤) نقلا عن : الاسلام والحياة الزوجية — لميد الشرفاوى — دار الكاتب العربي للطباعة والنشر — القاهرة — ١٩٦٧ م ، ص ٤١ .
- (٣٥) محمد الأحمدى أبو النور : منهج السنة في الزواج ( مرجع سابق ) ، ص ٣٧١ .
- (٣٦) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) — ج ١ ، ص ٥٩٥ ، ٥٩٦ .
- (٣٧) السيد سابق : فقه السنة — المجلد الثانى ( نظام الأسرة — الحدود والجنايات ) — مكتبة المسلم — القاهرة — ١٩٧٢ م ، ص ١٩ .
- (٣٨) الامام البخارى : صحيح البخارى بحاشية السندى — دار احياء الكتب العربية — القاهرة — ١٣٥٥ هـ — ١٩٣٦ م — ج ٣ ، ص ١٧١ .
- (٣٩) بن ماجة ( محمد بن ماجة القزوينى ) : سنن ابن ماجة — مطبعة عيسى البابى المطبى — القاهرة — ١٣١٣ هـ — ج ١ ، ص ٥٩٨ .
- (٤٠) محمد الأحمدى أبو النور ( مرجع سابق ) ، ص ٣٧٥ .
- (٤١) السيد سابق : فقه السنة ( مرجع سابق ) — المجلد الثانى ، ص ١٩ .
- (٤٢) محمد الأحمدى أبو النور ( مرجع سابق ) ، ص ٣٨٦ .
- (٤٣) المصدر السابق ، ص ٣٨٧ .
- (٤٤) الشوكانى ( محمد بن على بن محمد ) : فيل الأوطار ، شرح منتقى الأخبار من

أحاديث سيد الأخبار - مطبعة مصطفى البابي الحلبي - القاهرة ( بدون تاريخ ) -  
ج ٦ ، ص ١٤٥ .

(٤٥) ابن قتيبة ( أبو محمد بن مسلم الدينوري ) : عيون الأخبار - الطبعة الأولى -  
مطبعة دار الكتب المصرية - القاهرة - ١٣٤٨ هـ - ١٩٣٠ م - المجلد الثاني - ج ١٠ ،  
ص ١١ .

(٤٦) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٣١٤ .  
(٤٧) علاء الدين علي المصنف بن حسام الدين الهندي : كنز العمال في سنن الأقوال  
والأفعال - ضبطه وفسره غريبه الشيخ بكرى حيالي ، وصححه ووضع فهرسه الشيخ  
صفوت السقا - مؤسسة الرسالة - بيروت - ١٩٧٩ م - ج ١ ، ص ٧٨ .

(٤٨) ابن قتيبة الدينوري ( مرجع سابق ) - المجلد الثاني - ج ١٠ ، ص ٨ .  
(٤٩) علي عبد الواحد وافي : الأسرة والمجتمع - الطبعة السابعة - دار نهضة مصر  
للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٧٧ م ، ص ٥٢ .  
(٥٠) أخو الرجل أي ولد له ولد ضاوي ضعيف ، وفي الحديث ( اغتربوا  
لا تضربوا ) .

(٥١) النزائع : جمع نزعة ، وهي المرأة التي تزوج في غير عهدها .  
(٥٢) ابن قتيبة الدينوري ( مرجع سابق ) - المجلد الثاني - ج ١٠ ، ص ٣ .  
(٥٣) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .  
(٥٤) محمد الريمي : الوراثة والانسان ( أساليب الوراثة البشرية والطبية ) -  
عالم المعرفة - الكويت - رجب ١٤٠٦ هـ - أبريل ( نيسان ) ١٩٨٦ م ، ص ٦٤ ، ٦٥ .  
(٥٥) الحاكم أبو عبد الله النيسابوري : المستدرک على الصحيحين - مطبعة دائرة  
المعارف النظامية - الهند - ١٣٤٣ هـ - ج ٢ ، ص ١٦٢ .  
(٥٦) الامام البخاري : صحيح البخاري بحاشية السندي ( مرجع  
سابق ) - ج ٣ ، ص ١٧٠ وما بعدها .  
(٥٧) سورة آل عمران : الآيتان ٣٤ ، ٣٥ .

- (٥٨) ابن قتيبة ( مرجع سابق ) - المجلد الثاني - الجزء العاشر ، ص ٣ .  
(٥٩) المصدر السابق - المجلد الثاني - ج ١٠ ، ص ٢ .  
(٦٠) المصدر السابق ، المجلد الأول ، الجزء الرابع ، ص ٥ .  
(٦١) سيد أحمد عثمان : علم النفس الاجتماعي التربوي ( الجزء الأول - التطبيع الاجتماعي ) - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ م ، ص ٢٣ ، ٢٤ .  
(٦٢) ابن قتيبة الدينوري ( مرجع سابق ) - المجلد الثاني - ج ١٠ ، ص ٢ .  
(٦٣) حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو ( الطفولة والمراهقة ) - الطبعة الثانية - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٣ م ، ص ٨٨ .  
(٦٤) محمد الربيعي : الوراثة والانسان ( مرجع سابق ) - الأمراض والامهات الوراثية ، ص ٧ وما بعدها .  
(٦٥) يوسف ميخائيل أسعد : رعاية الطفولة ( مرجع سابق ) ، ص ٩ .  
(٦٦) الشوكاني : نيل الأوطار ( مرجع سابق ) - ج ٦ ، ص ١٤٥ .  
(٦٧) ابن قتيبة ( مرجع سابق ) - المجلد الثاني - ج ١٠ ، ص ٦ .  
(٦٨) المصدر السابق - المجلد الثاني - ج ١٠ ، ص ٧ .  
(٦٩) الامام أحمد بن محمد بن حنبل : المسند - شرحه ووضع فهرسه أحمد محمد شاكر - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٣٧٥ هـ - ١٩٥٥ م - ج ١٤ ، ص ١٧٩ .  
(٧٠) جون كونجر وبول موسن ويجروم كيجان : سيكلوجية الطفولة والشخصية - ترجمة الدكتور أحمد عبد العزيز سلامة والدكتور جابر عبد الحميد جابر - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٧٠ م ، ص ٤٨ .  
(٧١) ابن قتيبة الدينوري ( مرجع سابق ) - المجلد الثاني - ج ١٠ ، ص ٣ .  
(٧٢) الجاحظ ( أبو عثمان عمرو بن بحر ) : رسالة في استنباط الوعيد - تحقيق الدكتور حاتم الضامن - مجلة المورد - تصدرها وزارة الثقافة والفنون بالمرق - دار الجاحظ - المجلد السابع - العدد الرابع - ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٨ م ، ص ١٩٥ .  
(٧٣) شهاب الدين الابشيهي : المستطرف ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ١٥ .  
(٧٤) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .  
(٧٥) أحمد بن محمد بن عبد ربه الأندلسي : طبائع النساء وما جاء فيها من عجائب

- وغرائب واخبار واسرار - تحقيق وتطبيق محمد ابراهيم سليم - مكتبة القرآن - القاهرة - ١٩٨٥ م ، ص ١٦٣ .
- (٧٦) اوليفيه ربول : فلسفة التربية - ترجمة الدكتور جهاد نعمان - الطبعة الاولى - منشورات عويدات - بيروت - لبنان - ١٩٧٨ م ، ص ٥٢ .
- (٧٧) احمد فائق ومحمود عبد القادر : مدخل الى علم النفس العام - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة ( بدون تاريخ ) ، ص ٣٨ .
- (٧٨) محمد عبد الظاهر الطيب ورشدي عبده حنين ومحمود عبد الحليم منسى : مرحلة ما قبل الميلاد - ( سلسلة علم النفس المعاصر ) - اشرف ومراجعة الدكتور عزيز حنا داود - منشأة المعارف - الاسكندرية - ١٩٨١ م ، ص ٦٥ .
- (٧٩) المصدر السابق ، ص ٨٤ .
- (٨٠) سورة البقرة : الآية ١٦٨ .
- (٨١) سورة المائدة : الآية ٣ .
- (٨٢) فؤاد البهي السيد : الأسس النفسية للنمو ، من الطفولة الى الشيخوخة - الطبعة الرابعة - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٥ ، ص ٩٧ .
- (٨٣) ابن الديبع الشيباني ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٣١٣ .
- (٨٤) محمد عبد الظاهر الطيب وآخران : مرحلة ما قبل الميلاد ( مرجع سابق ) ، ص ٨٦ .
- (٨٥) حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو ( مرجع سابق ) ، ص ٨٨ .
- (٨٦) سورة المائدة : الآية ٩٠ .
- (٨٧) الامام البغوي ( أبو محمد الحسين بن مسعود الفراء ) : شرح السنة - حققه شعيب الأرنؤوط - المكتب الاسلامي - بيروت - لبنان - ١٣٩٤ هـ - ١٩٧٤ م - ج ٨ ، ص ٣٦ .
- (٨٨) رمسيس بهنام : الاجرام والعقاب ( علم الجريمة وعلم الوقاية والتقويم ) - منشأة المعارف بالاسكندرية - ١٩٧٨ م ، ص ١١٢ .
- (٨٩) عبد الوهاب عبد السلام طويلة : فقه الاثرية وحكما ( أو حكم الاسلام في المستكرات والمخدرات والتدخين وطرق معالجتها ) - دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة - الطبعة الاولى - ١٩٨٦ م ، ص ٣٤٦ .

- (٩٠) الشوكاني : نيل الأوطار ( مرجع سابق ) - ج ٦ ، ص ١١٤ .
- (٩١) أنظر في ذلك : أبو عبد الله محمد بن محمد الطرابلسي المغربي : مواهب البطليل لشرح مختصر خليل - دار الكتاب اللبناني - بيروت - ١٣٢٩ هـ - المجلد الثالث ، ص ٤٠٥ .
- (٩٢) بدر الدين محمد بن محمود العيني : عمدة القارى شرح صحيح البخارى - ادارة المطبعة المنيرية - دار احياء التراث العربى - بيروت ( بدون تاريخ ) - ج ٢ ، ص ٨٦ .
- (٩٣) ابن الجزار القيروانى ( أحمد بن ابراهيم بن أبى خالد ) : سياسة الصبيان وتديبرهم - تقديم وتحقيق الدكتور محمد الحبيب الهيلة - الدار التونسية للنشر - تونس - ١٩٦٨ م ، ورقة ١٢ .
- (٩٤) محمد عبد الظاهر الطيب وآخرون ( مرجع سابق ) ، ص ٦٩ .
- (٩٥) ابن الجزار القيروانى : سياسة الصبيان وتديبرهم ( مرجع سابق ) ، ورقة ١٥ .
- (٩٦) أبو الحسن على بن محمد البصرى الماوردى : أدب الدنيا والدين - الطبعة السابعة عشرة - المطبعة الأميرية - القاهرة - ١٩٢٨ م ، ص ١٣٨ .
- (٩٧) جون كونجر وآخرون : سيكلوجية الطفولة ( مرجع سابق ) ، ص ٩٤ ، ٩٥ .
- (٩٨) فؤاد البهى السيد : الأسس النفسية للنمو ( مرجع سابق ) ، ص ٦٦ .
- (٩٩) ابن الجوزى ( أبو الفرج عبد الرحمن بن على ) : صيد الخاطر - عنى بتصحيحه وطبعه عبد السلام خضير - مطبعة خضير - القاهرة ( بدون تاريخ ) ، ص ٣٢ .
- (١٠٠) ابن ماجة : سنن ابن ماجة ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ٥٩٨ .
- (١٠١) الامام البخارى : صحيح البخارى بحاشية السنلى ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ١٧١ .
- (١٠٢) الامام مسلم : صحيح مسلم بشرح النووي ( مرجع سابق ) - ج ١٠ ، ص ٥٢ .
- (١٠٣) فؤاد البهى السيد : الأسس النفسية للنمو ( مرجع سابق ) ، ص ٩٧ .
- (١٠٤) حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو ( مرجع سابق ) ، ص ٩١ .



- (١٠٥) سورة البقرة : الآية ٢٢٨ .
- (١٠٦) سورة النساء : الآية ١٩ .
- (١٠٧) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ٦٢٥ .
- (١٠٨) الشوكاني : نيل الأوطار ( مرجع سابق ) - ج ٦ ، ص ٢٣٢ .
- (١٠٩) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ٤١ .
- (١١٠) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٣٢٨ .
- (١١١) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
- (١١٢) المسيد سابق : فقه السنة - مكتبة المسلم - القاهرة - ١٣٩١ هـ -  
١٩٧٢ م - المجلد الثاني ، ص ١٩٩ .
- (١١٣) محمد عبد الظاهر الطيب وآخران ( مرجع سابق ) ، ص ٩٥ .
- (١١٤) سورة الاسراء : الآية ٣٣ .
- (١١٥) سورة آل عمران : الآية ٣٨ .
- (١١٦) سورة الصافات : الآية ١٠١ .
- (١١٧) أبو محمد زكي الدين المنذرى : الترغيب والترهيب من الحديث الشريف -  
تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد - الطبعة الأولى - المكتبة التجارية الكبرى -  
مطبعة السعادة - القاهرة - ١٣٨٠ هـ - ١٩٦٠ م - ج ٤ ، ص ١٣٦ .
- (١١٩) جون كونجر وآخران : ميكولوجية الطفولة والشخصية ( مرجع  
سابق ) ، ص ٩٨ .



## الفصل الثامن



الإسلام وتربية الجسد





## تقديم :

تعني التربية الإسلامية تنمية الشخصية الإنسانية كلها ، بجميع جوانبها الجسمية والوجدانية والعقلية والخلقية والاجتماعية ، ولم تترك التربية الإسلامية مجالاً من مجالات الشخصية الإنسانية الا وأسهمت في تنميته وتوجيه نموه ، ونعرض في هذا الفصل للمجال البيولوجي الذي يتصل بجسم الانسان ، الذي حظى باهتمام التربية الإسلامية ، فقد اعتبرت أن جسم الانسان أساس يستند اليه كل شيء في مجال تربيته ، هذا الى جانب تأثير الجسم في الحياة العقلية للفرد ، وتطور نموه النفس والاجتماعي .

واهتمام التربية الإسلامية بالمجال البيولوجي الذي يتصل بجسم الانسان ، يأتي في اطار نظرة متكاملة للطبيعة الإنسانية ، وعلى العكس من بعض الفلسفات - كما وضع في الاطار النظري - لم تنظر التربية الإسلامية الى الجسم على أنه سبب كل بلايا الانسان وخطاياهم بسبب ما ركب فيه من غرائز وشهوات ، بل رأت فيه وعاء الذات الإنسانية ، ويقدر صلاح هذا الوعاء تكون سلامة محتوياته ، كما أن صلاح البدن سبب أساسي من أسباب صلاح الدين، ولذا اهتمت التربية الإسلامية اهتماماً بالغاً باشتبااح حاجات الجسم، والوفاء بمتطلباته، في اطار من التوازن والاعتدال، ايماناً منها بأن علاقة الانسان بالحاجات المادية الجسمية علاقة صحيحة ، وحب الانسان لاشتبااح هذه الحاجات مركز في جبلته التي فطره الله عليها .

ولقد اتسمت نظرة التربية الإسلامية للجسم - على خلاف غيرها من التربيات والفلسفات - فلم يكن الجسم عندها مجموعة من العضلات والوشائج والحواس فحسب، بل شمل فيما شمل الطاقة الحيوية التي تتمثل في مشاعر النفس ، وتعبير عنها الدوافع الفطرية والأنزوعات والانفعالات ، أي طاقة الحياة الحمية على أوسع نطاق وعلى أشمل مسورة .

وتتم عناية التربية الإسلامية بالمجال البيولوجي الذى يتصل بجسم الانسان ، من خلال اشباع مختلف حاجات الجسم ، ومن خلال المحافظة على صحته العامة ، وتبدأ تلك العناية منذ لحظة الإخصاب الأولى ، وقد ذكرنا فى الفصل السابق ، اهتمام التربية الإسلامية بالمؤثرات البيئية قبل الولادة ، وسوف نعرض فى هذا الفصل ، لعناية الإسلام بمطالب الجسم واهتمام التربية الإسلامية باشباعها ، وتلك ميزة لم يشاؤك الإسلام فيها دين من الأديان المنتشرة بين جماعات البشر اليوم ، فلقد عنيت التربية الإسلامية بتابع دافئ الجوع والعطش ، لأثر ذلك فى نمو الجسم وتزويده بالطاقة التى يحتاجها للقيام بأنشطته المختلفة، واشباع الحاجة الى الراحة والنوم ، وهما لازمان دائماً لتجديد الطاقة، وهما من أهم ما يحفظ للانسان حياته، واشباع الحاجة الى تنظيم درجة الحرارة، وارتباط ذلك بحاجة الفرد الى ملابس مناسبة للجو الذى يعيش فيه ، واشباع الدافع الجنسي الذى رأت فيه التربية الإسلامية دافعاً من أقوى دوافع الانسان، واشدها تأثيراً فى سلوكه ، وهو ضرورى لاستمرار الحياة الانسانية على الأرض، وكان للتربية الإسلامية أسلوبها المثالى فى التربية الجنسية ، فلقد حرصت التربية الإسلامية على أن تتعامل مع الحياة الجنسية للفرد على أنها ظاهرة أساسية فى حياته لا ينبىئ الإحجام عن مواجهتها بالطرق التربوية الصحيحة ، ولقد رأت التربية الإسلامية أن الذين وقفوا ضد الاشباع المشروع لهذا الدافع ، خاطروا بأبدانهم وأديانهم ، وأضرروا بالدين والدنيا معاً .

كما سيعرض الفصل لأثر كل من اللعب والتربية الرياضية فى التربية الجسمية ، بل فى بناء الشخصية بصفة عامة ، حيث أدركت التربية الإسلامية أن اللعب أحد المقومات التربوية فى سنوات الطفولة ، وأنه وسيط تربوى فعال لبناء الشخصية الانسانية وتشكيلها فى سنوات الحياة الأولى ، وأن اللعب ليس — كما هو شائع — مضيق للوقت ، بل هو تعبير عن ذات الطفل وانجاب لمعاله .

ولقد أدرك المربون المسلمون أن لعب الطفل يسهم بصورة مباشرة فى بنائه اجتماعياً، وتحقيق اتزانه الانفعالى ، وأن لعب الطفل سبيل تخفيفه من مؤثراته ومخاوفه ، وأن هناك علاقة ايجابية بين اللعب والقدرة على التحصيل المدرسى . وسيعرض الفصل فى هذا الإطار لأنواع اللعب التى أكدتها التربية الإسلامية ، كالعاب التمثيل أو اللعب بالدور ، واللعب التركيبى البنائى ، واللعب الفنى الجمالى ، واللعب الترويضى الرياضى .

كذلك سيعرض الفصل للأثر التربوي للتربية الرياضية المنظمة ، ولقد اكدت التربية الاسلامية - في هذا الصدد - أن التربية الرياضية أو الرياضة في الاسلام مربية في جوهرها - أي تحمل في ذاتها قيمتها التربوية ، ولها من تعاليم الاسلام ما يحول بينها وبين أن تنقلب الى هوى أو صنعة متكلفة .

وقبل أن نعرض لتلك التفاصيل ، يجدر بنا أن نطل اطلالة سريعة على التصور الذي يطرحه الاسلام للطبيعة الانسانية ، قبل أن ينفرد كل مجال من مجالات التربية بالحديث ، حيث رأت التربية الاسلامية في الطبيعة الانسانية كلا متكاملًا ، أو وحدة متفاعلة العناصر ، لا انفصال فيها بين ما هو جسمي أو عقلي أو نفسي ، فهي أشبه بنسيج متحرك ، لا نرى لحمته من مفاد .

#### **التربية الاسلامية وتكامل الطبيعة الانسانية :**

لم يذهب الاسلام في نظره الى الانسان منذهب الفلاسفة والمفكرين الذين نظروا الى الطبيعة الانسانية على أنها مركبة من عنصرين مختلفين متقابلين هما الروح والمادة ، أو هما العقل والجسم ، ولم يضع الاسلام تلك الحواجز المزيفة بين عوالم الروح والمادة ، فليس ذلك من طبيعة الانسان الأصلية ، وتكوينه اللدني المحيى .

لقد ساق ضلال التفكير قديما كبار العقول الى ذلك الفصل المتعسف بين عالم الروح وعالم المادة ، ونادى افلاطون بثنائية التكوين الانساني ، وبنى على هذه الثنائية نظريته في الأخلاق والسياسة والاجتماع والتربية ، وتبعه مفكرون كثيرون ، وترتب على اصطناع هذه الحواجز المزيفة بين الروح والمادة أن وجد الانسان نفسه مضطرا الى « الانحراف عن تكوينه المتوازن الأصل ، والانزلاق الى دركات المادية الآلية والحيوانية الهابطة ، أو التلاشي والفناء في أجواء الروحانية السالبة والانزالية الروحانية المغلفة ، أو البقاء - كما في المجتمعات العلمانية - في نقطة الازدواج والتمزق والثنائية ، وفي الحالات الثلاثة يصاب معظم الناس بالشلل المادي ، أو الروحي ، وفي الحالات الثلاث أيضا كان لا بد وأن يحدث رد الفعل الذي يتسم بالعنف والتطرف كيما يحول عقرب الطبيعة الانسانية من أقصاه الى أقصاه ، وتكون النتيجة انحرافا من نوع جديد... يهرب المتعمدون على المادية الى أجواء الروحانية المثالية التي لا رصيدها من الواقع ،

( م ٢٤ - التربية الاسلامية )

ويعرب المتمردون على الفناء الذاتي باسم الروح الى عوالم المادية ، التى رفضت فيها كل اهتمامات الانسان البعيدة ، ومطامحه الروحية ، واشواقه الذاتية ، وحسسه الفئيبى العميق « (١) » .

لقد نظر الاسلام الى الانسان على أنه وحدة متكاملة ، قائمة على لتداخل وامتزاج وتشابك دقيق الحبكة ، شديد التقيد بين المادة والروح ، وهو وحدة متوازنة البنيان ، هذا التوازن الذى تقرر منذ اللحظة التى نفخ الله سبحانه من روحه فى سلاله الطين : « واذا قال ربك للملائكة انى خالق بشر من حسان من حسان ، فاذا سويته ونفخت فيه من روحي فقعوا له ساجدين » (٢) .

والمتتبع لآيات القرآن الكريم فى خطابها للانسان ، يرى انها تتناول الذات الانسانية باعتبارها محصلة لمختلف القوى التى زود الله بها الانسان ، « سواء تلك القسوى المادية التى تربطه بالأرض التى يعيش عليها ، وتلك القوى الروحية التى تربطه بالكون الذى يعيش فيه ، وبرب هذا الكون ، وتلك القوى العقلية التى تمكنه من أن يختار بين البسائل » (٣) .

لقد ورد لفظ « الانسان » فى القرآن الكريم فى خمس وستين موضعا ، فتدبر سياقها فنطمئن الى وحدة الانسان ، وتكامل طبيعته ، من ذلك قوله تعالى : « يا ايها الانسان ما غرك بريك الكريم ، الذى خلقك فسواك فعدلك ، فى اى صورة ما شاء ركبك » (٤) ، وقوله تعالى « الرحمن علم القرآن ، خلق الانسان ، علمه البيان » (٥) ، وقوله سبحانه : « وأن ليس للانسان الا ما سعى ، وأن سعيه سوف يرى ، ثم يجزاه الجزاء الأوفى » (٦) ، وقوله تعالى : « والعصر ، ان الانسان لفى خسر . الا الذين آمنوا وعملوا الصالحات ، وتواصوا بالعقوب وتواصوا بالصبر » (٧) .

وجميع آيات القرآن التى تناولت الانسان ، لم تفصل فى سلوكه فصلا حاسما بين ما هو عقلى روحى وبين ما هو جسمى .

ولقد وعى علماء المسلمين ومن يومهم هذا المفهوم المتكامل المتوازن للطبيعة الانسانية ، وترك هذا المفهوم الصحيح آثاره الايجابية على فكرهم وممارستهم التربوية ، واعتقدوا أن الجسم يؤثر فى العقل ، كما يؤثر العقل فى الجسم ، فالعلاقة بينهما قائمة لا تنفصم ،



وما يؤثر في أحدهما يؤثر بالضرورة في الآخر، فقال ابن الجوزي تأكيداً لهذه الحقيقة : « إن البدن مطية، والمطية إذا لم يرفق بها لم تصل براكبها إلى النزل، وليس مرادى بالرفق الاكثار من الشهوات، وأما أخذ البلغة الصالحة للبدن ، فحينئذ يصفو الفكر - ويصح العقل ، ويقوى النحن » (٩) ، فصفاء الفكر وصحة العقل وقوة النحن - عند ابن الجوزي - رهن بسلامة الجسم والرفق به واشباع حاجاته من طعام وشراب وراحة ، وهى ما عبر عنه ابن الجوزي بقوله : « أخذ البلغة الصالحة للبدن ». وكما يؤثر الجسم في العقل - يؤثر العقل بدوره في الجسم أيضاً ، حيث العقل « إذا حفظ حفظ وطاقف الزمان - ودفع ما يؤذى ، وجلب ما يصلح ، وصارت القوانين مستقيمة في المطعم والمشرى والمخالطة » (١٠) .

ولقد ثبت لدينا الآن تأثير الجسم في التطور العقلى ، وتبين لنا قوة العلاقة « بين التطور الجسمى والتطور العقلى » ، فالتغيرات الطارئة على حالة ما يصل إلى المخ من الدم، أو ما يحمل الدم من مركبات ، كلها تؤثر في الحياة العقلية للفرد تأثيراً واضحاً (١١) .

كما أصبح « واضحاً في التربية أيضاً أن التعلم لا يمكن أن يوجه توجيهها فعلاً دون العناية بالحاجات العضوية والظروف الجسمية ، وأن الصحة العقلية والماطفية للمتعلم تميل إلى تحقيق صحة جسمية » (١٢) ، وذلك صحيح لأن كل أجهزة الجسم وعلاؤها الجسد ، وهى ليست بمعزل عن هذا الوعاء ، والكيان الجسمى أو البيولوجى هو الأساس الذى تقوم عليه الشخصية كلها ، وهو أساس نمو الشخصية فى جميع جوانبها (١٣) .

ويمثل ما أكده المربون المسلمون العلاقة بين الجسم والعقل ، أكدوا العلاقة المتبادلة بين الجسم والعقل من جانب ، وبين النفس من جانب آخر ، « حتى أنها ( أى النفس ) إذا مالت، مالت بالقلب والعقل والنحن ، فلا يكاد ينتفع بشيء من البدن » (١٤) - والنفس عندهم قوام الجسم وسبب صلاحه ، فأنه سبحانه وتعالى « أخفى فى البدن ما به قوامه وهى النفس ، وهى التى إذا ذهبت فسد العقل الذى يرشد إلى المصالح » (١٥) .

ومن الجدير بالملاحظة أن المربين المسلمين أدركوا أن انفعالات النفس تؤثر فى الجسم عن طريق تأثيرها المباشر فى الدم فقالوا : « التم يجمد الدم ، والسرور يلهب الدم ، حتى تلو حرارته الفريزية ؛ وجميعاً يضران ، وربما قتلان إن لم نعمل

تفتيرهما « (١٦) ، وقالوا « إذا اشتد الفرح التهاب الدم ، وذلك يضر ، وربما قتل أن لم يمدل » (١٧) ، ولقد أثبتت الأبحاث الفسيولوجية أن « الأسباب المثيرة للانفعال . . تؤدي آخر الأمر الى أمراض جسدية خطيرة مزمنة ، كارتفاع ضغط الدم الخبيث ، أو الربو أو قرحة المعدة ، الى غير ذلك من الأمراض النفسية المنشأ » (١٨) .

وهكذا فالطبيعة الانسانية - كما يقدمها التصور الاسلامي - وكما يمرضها مفكرو الاسلام - وحدة متفاعلة متداخلة العناصر والمكونات، وهي أشبه بنسيج محبوبك لا ترى لهمة من سداه ، ولا انفصال فيها بين روعي وجسدي ، والاسلام يرفض أن ينخص حقوق أحدهما ليؤي حقوق الآخر ، ولا يحسن فيه الاسراف في مرضاة أحدهما على حساب الآخر ، إنما تشبع حاجات كل منهما بغير اسراف أو جور .

ولكم حملت تعاليم الاسلام على جهال المتزهدين الذين ظنوا أن المراد العباد الأبدان، وانضاء الرواحل ، كما حملت على الماديين الذين أسرفوا في اشباع شهواتهم ، وما علموا أن هذه الشهوات إنما خلقت اعانة للبدن على قطع مراحل الدنيا ، وذلك لأن الوجود الانساني في الاسلام وجود مادي وروحي معا ، وهو وجود متوازن - كما ذكرنا - لا تطنى فيه قيم ونشاطات على قيم ونشاطات أخرى ، والانسان في النهاية هو جملة القوى من الجسم والعقل والنفس ، بحيث تتكامل هذه القوى جميعا ، وتتفاعل في السيجام وتآلف .

ومع أن التكامل بين قوى الانسان هو أساس نظرة الاسلام الى الانسان ، فأننا سنعرض لوقف التربية الاسلامية من الجسم ، من خلال عرضنا للتربية الجسمية ، ولكن في اطار شمولية وتكامل الطبيعة الانسانية ، ولا يعنى الحديث هنا عن الجسم تقسيم الانسان الى اجزاء وقوى كل منها قائم بذاته ( جسم . عقل . نفس ) ، فالعلم يفترض نظريا وجود أجزاء لها استقلال نسبي عن بعضها البعض، وإن كان يجمعها كل واحد هو الانسان ، بحيث تكتسب هذه الأجزاء - المستقلة نسبيا عن الكل - خصائصها منه، وهذا الكل ( الانسان ) ينعكس في كل مظهر من مظاهر هذه الأجزاء أو تلك القوى . وفي ضوء ذلك يمكن أن نعرض لوقف التربية الاسلامية من الجسم .

### التربية الإسلامية ومطالب الجسم :

على الإسلام بالجسم عنايته بالقومات الروحية والعقلية ، وهذه ميزة لم يشاركه فيها دين من الأديان المنتشرة بين جماعات البشر اليوم ، حيث يصرف عنها أنها تهمل القومات الجسمانية لحساب القومات الروحية ، ولكل منها في ذلك أسلوبها الخاص .

فالبراهمة والبوذيون في الهند وغيرها ، يرققون أنفسهم عمداً ، ويحملونهمسا التكاليف والرياضات المفضية ، كسرا لطفانيان الجسم ومقاومة لسلطانه، وتذرعاً للوصول الى السمو الروحي والصفاء الوجداني . انهم يحرقون أجسامهم ، ويشقون بطونهم ، ويقطعون سيقانهم وافخاذهم ويلقونها الى النار ، وهم يزعمون أن ذلك ، قربي الى الله ، ويحقون ارواحهم بالجوهر والمطرش ليكون ثوابهم الجنة (١٤) .

ويروي عن خاصتهم في هذا المجال ما لم يرو عن سواهم من اصحاب الجاهليات النفسية من ضروب التعذيب التي يعاملون بها اجسادهم طوحا الى هذه المنزلة ، فتمنهم من يقللون طعامهم وشرايهم الى حد أن يصيروا كالهياكل العظمية عزالا ونحولا ، ومنهم من يضيفون الى هذا اقبال اجسادهم بالسلاسل الحديدية ، بل منهم من يجلسون وينامون على اسنة مشرعة من المسامير .

وأما الاسرائيليون ، فانهم وان لم يقولوا بلعنة المادة ، فان ديانتهم ارماقات جسدية لا يحتملها الا الاتقياء منهم، مما كان سببا في خروج الكثرة الففيرة من اسرائيلي أوروبا عن تقاليدهم في مسألة السبب والشئون الفلأائية واتباعهم ما يجرى عليه الناس هناك .

أما المسيحية فانها وان كانت لا تبلغ شأوا اليهودية في التكاليف الشاقة . فهي بنص كتابها وشروح علمائها ديانة زهد وتقشف وتخلص من علاقات الدنيا ، واعتداد بالروح دون الجسد (١٥) . وقد عرض الكتاب في اطواره النظرى لموقف المسيحية من الجسم بالنصوص والشروح التي نظرت جميعا اليه على أنه سبب كل البلايا والخطايا للانسان ، فبسببه وما ركب فيه من شهوات كان عصيان آدم لربه وأكله من الشجرة . وبسببه كان سقوط آدم في الخطيئة الأولى ، ثم حمل كل نسل آدم آثار هذه الخطيئة التي ظلت عالقة بهم (١٦) .

أما الإسلام فقد امتاز عن جميع الأديان المعروفة بالعدل بين مطالب الروح ومطالب

الجسد ، فهو لا يتقاضى الآخذ به أن يحرم نفسه من متعة مادية ولا لذة جسدية ، ما دام يتناولها من طريقها المشروع ، وفي حدها المعتدل، ولم يقم الاسلام على هذا الصراط السوى بين الروح والجسد ذهابا منه انهما سواد في الدرجة ، او أن الحياة الدنيا تساوى الحياة الآخرة ، لا ولكن لأن الحكمة الالهية اقتضت أن يكون الدين العام الغالد مبنيا على قواعد العلم ونواميس الطبيعة ، وقد قرر العلم أن السمو الروحي لا يتأتى من حرمان الجسد من حاجاته ، ولكن من توفية تلك الحاجات في دائرة الاعتدال (٢١) . وما أعظم ما قال علماء المسلمين في هذا الصدد : « ان صلاح البدن سبب صلاح الدين » (٢٢) ، « ومطية آدمى قواه ، فاذا سعى في تقليلها ضعف عن العبادة » (٢٣) .

وقد ورد لفظ « الجسد » في القرآن الكريم في اربعة مواضع ، فى قوله تعالى :

« وما جعلناهم جسدا لا يأكلون الطعام وما كانوا خالدين » (٢٤) .

وقوله تعالى :

« ولقد فتنا سليمان والقينا على كرسيه جسدا ثم أناب » (٢٥) .

وقوله تعالى :

« واتخذ قوم موسى من بعده من حليهم عجلا جسدا له خوار » (٢٦) .

وقوله تعالى :

« فأخرج لهم عجلا جسدا له خوار » (٢٧) .

كما ورد لفظ الجسم في موضعين ، فقال تعالى مشيرا الى أن بسطة الجسم وصلاحه منه من الله سبحانه :

« ان الله اصطفاه عليكم وزاده بسطة في العلم والجسم » (٢٨) .

وقال سبحانه وتعالى في المنافقين :

« واذا رأيتهم تصحبك اجسامهم ، وان يقولوا تسمع لقولهم كأنهم خشب مسندة ، يحسبون كل صيحة عليهم ، هم المذر فاحذرهم ، قال لهم الله انى يؤفكون » (٢٩) .

وجميعها يقصد بالجسم الوعاء الذى يحوى الذات الانسانية ، ولم يقصد بالجسم فى الاسلام عضلاته وحواسه وشأائجه فصعب ، وانما يضاف الى ذلك « الطاقة الحيوية المنبثقة عن الجسم والمتمثلة فى مشاعر النفس ، كطاقة الدوافع الفطرية ، والنزوعات ، والانفعالات ، طاقة الحياة الحسية على اوسع نطاق » (٣٠) .

ولقد اهتم الاسلام بالشباع بمطالب الجسم ، وطلبية حاجاته ، ايمانا منه بان علاقة الانسان بالحاجات المادية الجسدية علاقة صحيحة ، وان حبه لاشباعها مركز في جبلته ، وما خلق الله هذه الحاجات والدوافع عبثا ، أو لتستوعب رياضتها وقبها حياة الانسان ، وانما خلقها الله سبحانه ، ليصل الانسان لاشباعها المحتدل المشروع ، وتوجيهها وجهتها الصحيحة ، الى مكانه الصحيح في هذا الكون ، وتحقيق الخلافة في الأرض .

وقد أشار القرآن الكريم الى عديد من الحاجات الجسمية التي تكفل المحافظة على بناء الفرد ، وتكفل المحافظة على بقاء نوعه . وسوف نعرض لموقف التربية الاسلامية من هذه الحاجات بشيء من التفصيل .

### ( ١ ) اشباع حافس الجوع والعطش :

عرض القرآن الكريم لهذين الدافعين في مواضع متعددة فقال تعالى :

« فليعبدوا رب هذا البيت . الذي اطعمهم من جوع وآمنهم من خوف » (٣) .

وقال تعالى :

« ولبلولكم بشيء من الخوف والجوع ونقص من الأموال والأنفس والثمرات ، وبشر الصابرين » (٤) .

وقوله تعالى :

« وضرب الله مثلا قرية كانت آمنة مطمئنة يأتيها رزقها رغدا من كل مكان فكفرت بأنهم الله ، فأذاقها الله لباس الجوع والخوف بما كانوا يصنعون » (٥) .

وقوله تعالى :

« ان لك ان لا تجوع فيها ولا تعرى ، وانك لا تضل فيها ولا تضي » (٦) .

وقوله تعالى :

« ذلك بأنه لا يصيبهم ظمأ ولا نصب ولا مخمصة في سبيل الله » (٧) .

والغذاء يقوم بدور هام في نمو الانسان ، فهو يزود الجسم بالطاقة التي يحتاج اليها للقيام بنشاطه ، سواء كان هذا النشاط داخليا أم خارجيا ، بدنيا أم عقليا ونفسيا ، كما يقوم الغذاء بدور هام في اصلاح الخلايا التالفة واعادة بنائها ، وفي تكوين خلايا جديدة ، وفي زيادة متاعة الجسم ضد بعض الأمراض ووقايته منها (٨) .

وقد أدرك علماء المسلمين أن « البدن قد بنى على الحاجة الى الطعام » (٣٧) ، وأنه لا بد للإنسان من استيفاء « ما تحتاج اليه النفس من الطعام والمشرب » (٣٨) ، وأن الجوع أو الحاجة الى الغذاء حاجة فطرية تولد مع الانسان ، فلا يحتاج الى تعلمها أو اكتسابها ، وأن هذه الحاجة تثير في الانسان نزوعا الى طلب الغذاء ، فقال ابو الفرج بن الجوزى : « ان شهوة الطعام انما خلقت لاجتلاب الغذاء » (٣٩) ، فيميل الانسان بفطرته الى ما يسد جوعه ، « وهذا الميل قد خلق في الانسان بضرورة بقائه » (٤٠) ، ولا أدل على أن الحاجة الى الغذاء حاجة فطرية من تحرك الطفل الوليد والتماصه اللبن من ثدى أمه بطبعه وبغير تعلم ، يقول ابن الجزار القيرواني ( من علماء القرن الرابع الهجرى ) « ان أنت وضعت حلمة الثدي في فم المولود ، وجدته يصصرها ، ويمين عليها بشفتيه ، ثم يقلب لسانه ويجذبه ، فيدفع اللبن الى حلقه ، كانه قد تعلم ذلك وتفنن فيه منذ دهر طويل » (٤١) .

وفي سنوات الحياة الأولى في طفولة الانسان الباكورة تحرص التربية الاسلامية في اشباعها لهذه الحاجة ، على أن يتغذى الانسان بلبن أمه ، فهو أفضل غذاء للطفل ، اذ يحتوى على مكونات غذائية ينسب أكثر ملائمة للطفل من جميع الألبان ، كما ان له خواص معينة ثابتة ، من حيث درجة الحرارة والسيولة ، وقد أشار القرآن الى أهمية الرضاعة بلبن الأم ، في قوله تعالى :

— « والوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين لمن أراد أن يتم الرضاعة » (٤٢) .

ويرى المفسرون في الآية الكريمة أنه امرٌ جاء بصيغة الخبر للمبالغة في تقريره ، والأمر للوجوب مطلقا ، فالأصل أنه يجب على الأم ارضاع ولدها ، يعنى ان لم يكن هناك عذر مانع من مرض أو غيره (٤٣) ، كما رأى المفسرون للآية أن لبن الأم للطفل « أشهى ، ولديه أوفى من غيرها ، فالولد بضعة منها ، وقد أعد الله عز وجل لبنها له ، ولم يخزنه في الثدي الا والولد يتحرك في جوفها ، ويضطرب في رحمها ، فعليه ارضاعه لصحته » (٤٤) .

وافق المربون المسلمون تقريرا على ضرورة « أن يرضع الطفل ما أمكن بلبن أمه ، فانه أشبه الأغذية بجوهر ما سلف من غذائه وهو في الرحم » (٤٥) ، « وهو أفضل الألبان ان لم تكن الأم عليله ، لأن لبن الأم غذاء قد اعتاده ، وبه جبل ونشأ » (٤٦) .

كذلك ذهب الفقهاء إلى وجوب أرضاع الأم لطفلها ، لأن الأرضاع هو المعلم الطبيعي للمولود ، وبه ينمو نموا صحيحا ، وما دام « الولد يستفيد من لبن الأم كان الرضاع واجبا عليها ديانة ، ومالك يرى اجبار الأم على أرضاع الولد مطلقا » (٣٧) .

وعلاوة على أن لبن الأم هو الغذاء الطبيعي المنظم المتوازن في حجمه وفي مكوناته تبعا لاحتياجات الطفل ، وأنه يخترق على الكميات المثلى من المواد الغذائية اللازمة له ، فإن لبن الأم يحتوي على بعض الأجسام المضادة التي تزيد من مقاومة الطفل للكثير من الأمراض (٣٨) ، وقد توصل ابن سينا قديما إلى أن لبن الأم أهمية في وقاية الطفل من الأمراض ، خاصة في أيام حياته الأولى ، حيث لا يكون الطفل مستعدا لمقاومة هجوم الجراثيم فقال : « قد صبح بالتجربة أن القمامة ( أي الطفل ) حلبة أمه ، عظيم النفع جدا في دفع ما يؤذيه » (٣٩) ، ولعل هذا يتفق مع ما توصلت إليه الأبحاث الطبية من أنه في اليومين الأولين ، قبل أن تزود الأم باللبن الطبيعي ، يعطى ثدياها مادة تسمى « كولستروم » وهي عبارة عن طعام مهضوم ، قريب جدا من مص الم الذي كان يتغذى الطفل به قبل ولادته ، وهذه المادة تعطي الطفل قوة ليقاوم العدوى في الأشهر المبكرة الأولى (٤٠) .

وفي إطار اشباع التربية الإسلامية لدافعي الجوع والعطش ، كان للمربين المسلمين اجتهادات محمودة في تنظيم مواعيد الرضاعة للطفل بحيث تتم الرضاعة بصورة تشبع حاجات الطفل بمناساتها الشامل ، فذهب بعض المربين إلى اتباع نظام لا يسمح باضطراب الرضاعة خصوصا في أيام الطفل الأولى ، وذلك بأن « يرضع في اليوم مرتين أو ثلاثة ، لا يزداد عليها إلى أن تستمره مملته ، ويقدر على الغذاء ، فإن كثرة الرضاع في هذا الوقت غير نافعة » (٤١) . وذهب البعض الآخر من المربين إلى أن يرضع الطفل حسبما يطلب الرضاعة (٤٢) ، واعتبر ذلك أفضل من اتباع نظام محدد ، لأنه يمنع توترات الجوع الأليمة وتراكمها ، وذهب المربون المسلمون إلى أنه لا ينبغي أن يرضع الطفل « اللبن الكثير دفعة واحدة ، بل الأصوب أن يرضع قليلا قليلا » (٤٣) ، « كما ينبغي أن لا يرضع الصبي بمقبع الحمام ولكن بعد أن تهدأ حركاته » (٤٤) .

ويحرم المربون المسلمون على أن تعالج الأم جوع الرضيع بالأومئة البدائية ، فتقيم بالرضاعة علاقة وثيقة مع رضيعها ، وذلك بعمله كثيرا وتدليله وإظهار الحب له ، وذلك

ايمانا منهم بأن لأسلوب التغذية الذى تستخدمه الأم آثاره القوية في شخصية الطفل مستقبلا، ويقول الشيخ الرئيس ابن سينا في هذا الصدد : « يجب أن يلزم الطفل شيئين نافعين لتقوية مزاجه ، أحدهما التحريك اللطيف ، والآخر الموسيقى والتلحين الذى جرت به العادة » (٣٤) .

حتى إذا كبر الوليد وبدأ فطامه بتحويله من الرضاعة الى أنواع أخرى ، وطرق أخرى من التغذية ، حدد القرآن وقت الفطام الأمثل في قوله تعالى :

— « والوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين » (٣٥) .

وتدل الآية — كما يرى ابن قيم الجوزية — على « أن تمام الرضاع حولين، وذلك حق للولد ، وأكد بكاملين لتلا يعمل اللفظ على حول وأكثر » (٣٦) .

وتحرص التربية الإسلامية على أن يتم فطام الطفل بالتدريج ، حتى لا تحدث أية مضاعفات انفعالية ، فأم الطفل « إذا أرادت فطامه ، تقطعه على التدرج ، ولا تفاجئه بالفطام وحلة واحدة ، بل تعوده أيام وتمرنه عليه ، لحضة الانتقال عن الالف والعادة مرة واحدة » (٣٧) ، ولقد ثبت أن التدرج في الفطام الذى دعت اليه التربية الإسلامية لا يفيد فقط في الناحية الجسمية ، بل انه هام للصحة النفسية للطفل، وذلك لأن الفطام المفاجيء يمثل عملية حرمان قاسية لا زال الرضيع أصغر من أن يتحملها ، كما أن الفطام المفاجيء قد يكون عند الطفل بعض الميول العدوانية ازاء العالم الخارجى الذى يعتبر مسئولاً في نظره عن حرمانه من صدر أمه .

إن الانتقال من مرحلة الاعتماد الكلى على الأم في الغذاء الى الاعتماد على المصادر الخارجية يمثل أولى عمليات استبدال عادة سلوكية بأخرى عند الطفل ، ولذلك يجب إن يراعى التدرج ، وهو أهم شرط علمى يجب توافره في هذه الحالة (٣٨) ، وفي إطار اشباع هذه الحاجة تراعى التربية الإسلامية ما يلي :

١ — تناول الغذاء المناسب : حيث يرتبط باشباع دافع الجوع تناول الغذاء المناسب لامتداد الجسم بالطاقة التى يحتاجها للقيام بأنشطته المختلفة ، ومن هنا ينبغى أن يتنوع الغذاء ليحتوى على العناصر اللازمة لتحقيق الصحة والقوة ، كاللحوم والمواد السكرية وغيرهما ، قال تعالى :



« كلوا مما في الأرض حلالا طيبا » (١٠) .

وحرم الاسلام كل طعام يضر بصحة الانسان :

« حرمت عليكم الميتة والدم ولحم الخنزير وما أهل لغير الله به، والمنخنقة والمتردية  
والنطيحة وما أكل السبع الا ما ذكيتم وما ذبح على النصب » (١١) .

والحكمة من تحريم الميتة هي أن الحيوان لا يموت الا نتيجة مرض ، وهذا المرض  
من المؤكد أنه يحمل لحم الحيوان مضرا بالانسان ، أما تحريم الدم المسفوح فان أي  
ميكروب يصيب الحيوان ينقل الى دمه ، أما لحم الخنزير فلما يسببه من الاصابة  
بالطفيليات (١٢) .

ولقد جاءت سيرة رسول الله صلى الله عليه وسلم تروى كيف كان يحرص على  
تناول الغذاء المناسب ، وكذلك كان أصحابه ، يقول ابن الجوزي : « كان رسول الله صلى  
الله عليه وسلم يأكل اللحم ، ويحب الذراع من الشاة ، ودخل يوما فقدم اليه طعام من  
طعام البيت ، فقال : لم أر لكم برمة تفور ، وكان الحسن البصري يشتري كل يوم لحما ،  
وعلى هذا كان السلف ، الا أن يكون فيهم فقير ، فيبعه عهده باللحم لأجل الفقر » (١٣) ،  
وكان « صلى الله عليه وسلم يأكل لحم الدجاج ، ويحب الطوى والعسل » (١٤) .

ان تنوع الغذاء واحتوائه على العناصر اللازمة ضرورة ، والاقتصار على نوع واحد  
او انواع متعددة من الأطعمة يضر بالانسان ، فقد « ظن قوم أن التبخ القفار يكفي في قوام  
البدن ٠٠ الا ان الاقتصار يؤذي » (١٥) .

٢ - الاعتدال في تناول الطعام : فعلى الرغم من أن اختيار الطعام المناسب الجيد  
والتلذذ بتناوله ، أمر محبب للنفس ، الا أن الاسلام يرى أنه ليس من اسباب الصحة أن  
يتختم الانسان اسماءه كلما جلس الى الطعام ، وقد نهى القرآن الى خطى الافراط في تناول  
الطعام فقال تعالى :

« كلوا واشربوا ولا تسرفوا » (١٦) .

وانعكس ذلك في توجيهات الربيين المسلمين ، فقال ابن الجوزي : « ان البلعوم من  
الأكل انما هو قوط الشبع ، وأحسن الآداب في المظم أدب الشارح صلى الله عليه  
وسلم » (١٧) ، ثم قال : « لست أمر بالشبع الذي يوجب الجشعا ، وانما أمر

بالتوسط « (٣٩) ، ثم بين أن التوسط المطلوب هو ما جاء في حديث النبي صلى الله عليه وسلم : « ما ملأ ابن آدم وعاء شرا من بطنه ، حسب ابن آدم اكالات يقمن صلبه ، فان كان ولا بد فثلث طعام وثلث شراب وثلث لنفسه ) . . فقد أمر الشارب بما يقيم النفس حفاظا لها وسميا في مصلحتها ، ولو سمع ابتراط ( الطبيب المشهور ) هذه القسبة في قوله ثلث وثلث وثلث ، لدحش من هذه الحكمة ، لأن الطعام والشراب يربوان في المعدة فيتقارب ملؤها ، فيبقى للنفس من الثلث قريب ، فهذا يعدل الأمور ، فان نقص منه قليلا لم يضر ، وان زاد النقصان اضعف القوة » (٣٩) .

وأكدت التربية الإسلامية ضرورة الاعتدال في تناول الأطفال للطعام، وعدم تمكينهم « من الامتلاء من الطعام ، وكثرة الأكل والشرب » ، فان « من أنفع التدبير لهم أن يعطوا خور شبعهم فيجود عضهم . . وتصح أجسادهم » (٣٠) ، وقال ابن الجزار : « اذا أردت أن يكون الصبي مؤيلا مستقيما مستوى القامة فاحفظه من الشبع والامتلاء من الأسدية » (٣١) .

٣ - تنمية العادات الصحية الطيبة : فقد جرس الإسلام في تربيته للجسم ، وفي اطار اشباع الحاجة للغذاء ، على اكساب الانسان مجموعة من العادات الصحية المتطقة بتناول الطعام وشرب الماء ، والانسان اذا كان يشبه الحيوان في أنه يأكل ويشرب ، فانه لا يجب أن يكون مثل الحيوان في طريقة تناوله للطعام ، ومن تلك العادات الصحية :

— غسل اليدين قبل الأكل وبعده : حيث أن الأيدي تستخدم لأغراض كثيرة أخرى، ومن الجائز أن تحمل أسباب الملوى بالأمراض ، لذا يجب أن يمود الانسان غسلهما ، وفي الحديث الشريف :

« بركة الطعام الوضوء قبله ، والوضوء بعده » (٣٢) .

— غسل الفم : روى البخارى أن رسول الله صلى الله عليه وسلم : « دعا بطعام ، فما ائى الا يسوق فلكناه فاكلناه معه ، ثم دعا بماء فمضمض ومضمضنا معه » (٣٣) .

— التسمية قبل الأكل : عن عمرو بن ابي سلمة قال : « كنت في حجر رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وكانت يدي تطيش في الصلحة ، فقال لى : يا غلام ، سم الله ، وكل بيمينك ، وكل مما يليك » (٣٤) .

— الجلسة الصحيحة لتناول الطعام : عن عبد الله بن عمر قال : « ما رآني رسول الله صلى الله عليه وسلم يأكل متكئا قط » (٣٦) ، وقد نهى رسول الله صلى الله عليه وسلم أن يأكل الرجل وهو منبطح على بطنه (٣٧) .

وقد حرص المربون المسلمون في تربيتهم للطفل على أن يتعود « ألا يأكل وهو قائم أو ماش » بل حين يجلس ، وينبغي له أن يحسن الجلوس الى الطعام على الهيئة الشرعية ، فيمنع من « جلوس المتربع والجالس على ركبتيه ، واكعب رأسه على الطعام ، فهاتان منهي عنهما ، وإنما كره أن يكب رأسه ثلا يقع شيء من فضلات فيه في الطعام ، سيما اذا كان ساخنا فيعافه هو ، ويعافه غيره » (٣٨) .

— وقت تناول الطعام وطريقة تناوله : يقول السهروردي : « من أحسن الأدب وأهمه ألا يأكل إلا بعد جوع ، ويمسك عن الطعام قبل الشبع » (٣٩) ، وأن يتناول طعامه بيده اليمنى ففي الحديث : « اذا أكل أحدكم فليأكل بيمنه ، واذا شرب فليشرب بيمينه » (٤٠) ، « ولا يدخل أصابعه في فمه ثم يردّها الى الطعام ، فانه يصيبه شيء من لعابه فيعافه هو في نفسه او يعافه غيره ممن يراه » (٤١) ، فلذا أراد أن يشرب فلا يتنفس في الإناء ، قال صلى الله عليه وسلم : « اذا شرب أحدكم فلا يتنفس في الإناء » (٤٢) .

وقد جمع ابن مسكويه مجموع هذه العادات الصحية في اشباع الحاجة الى الطعام والشراب في قوله : « اذا جلس مع غيره لا يبادر الى الطعام ، ولا يديم النظر الى ألوانه ، ولا يحق اليه شديدا ، ويقتصر على ما لديه ، ولا يسرع في الأكل ، ولا يوالى بين المقم بسرعة ، ولا يقطع اللقمة ولا يبتلعها حتى يجيد مضغها ، ولا يلطخ يده وتوبه ، ولا يلحظ من يؤاكله ، ولا يتبع بنظره مواقع يده من الطعام » (٤٣) .

الى غير ذلك من العادات والآداب التي تحرص عليها التربية الاسلامية ، حتى يسيطر الفرد بها على شهيته للطعام ، لا أن يخضع لشهيته . أن نشاط الانسان في تناول الطعام يجب أن يتحول بالنسبة للفرد المسلم الى شيء يعمل معنى ، ومن الممكن بالتربية السليمة أن يتحول ذلك النشاط الى شيء مشبع بالقيمة ، بحيث يدرك الفرد أن الانسان لا يأكل فقط ، ولكنه يأكل لغرض ذي مغزى . ورغم ما يحققه اكتساب الفرد لهذه العادات من فوائد صحية إلا أن « تعليم آداب المائدة يخدم أكثر من هدف من الأهداف الجمالية ، ذلك لأن آداب المائدة الجيدة يبقى على الشعور بالتأني والنظام ، وجو الانسجام ، وكلها من مستلزمات الصحة الجيدة » (٤٤) .

٤ - **اشباع الجوع النوعي** : فمن الجدير بالملاحظة أن بعض علماء المسلمين قد أدرك وهو يتعرض لموضوع الحاجة الى الطعام ما يمكن أن نطلق عليه «الجوع النوعي»، والمراد به الآلة شهية الفرد لتناول ما يحسن الجسم بالحاجة اليه من مواد غذائية، فالجسم يحتاج لكي يقوم بوظائفه الى بعض المواد الغذائية كالطوب والحامض وغيرها ، فإذا نقصت هذه المواد من الجسم أثار هذا النقص شهية الفرد لطلبها وتناولها، ليحصل الجسم على حاجته منها، فيتوازن ويحتل ، فقال ابن الجوزي وهو يمرض لهذا الجوع النوعي : « ظن قوم أن الخبز القفار يكفي في قوام البدن ، ولو كفى إلا أن الاقتصاد يؤدي من جهة أن أخلاط البدن تفتقر الى الحامض والطوب والبارد والمسهل ، وقد جعل في الطبع ميل الى الملايم ، فتارة يميل الى الحامض ، وتارة يميل الى الطوب ، ولذلك أسباب ، مثل أن يقل عندها البلغم، الذي لا بد في قوامها منه فتشتاق الى اللبن، ويكثر عندها الصفراء، فتميل الى الحموضيه، فمن كفاها عن التصرف على مقتضى ما وضع في طبعها مما يصلحها فقصود أذاها » (٨٦) .

وبين المربون المسلمون أن صبر الانسان على الجوع وتحمل آله إنما يتوقف على عمره ومرحلة نموه ، فالشباب أقل صبرا على الجوع من الشيوخ ومن الكهول، ولقد ثبت لديهم أن « من أضر الأشياء على الشباب الجوع ، فإن المشايخ يصبرون عليه ، والكهول أيضا ، فأما الشباب فلا صبر لهم على الجوع ، وسبب ذلك أن حرارة الشباب شديدة ، فلذلك يوجد عندهم ويكثر تحلل بدنه ، فيحتاج الى كثرة الطعام » (٨٧) .

٥ - **اشباع الحاجة الى الماء** : حيث أدرك المربون المسلمون أن الجسم يحتاج الى الماء بسبب أن « الماء يحفظ الرطوبات الأصلية في البدن » (٨٨) ، فلا يشعر الانسان بالجفاف طالما أخذ حظه من شرب الماء ، واستحبوا لاشباع هذه الحاجة شرب الماء البارد ، لأنه يروي ويزيل جفاف الحلق والقم ، كما أن « شرب الماء الحار يورث أمراضا ، ولا يحصل به الري » (٨٩) ، « أما الماء البارد فإنه اذا كانت برودته معتدلة ، فإنه يشد المعدة .. ويحفظ الصحة ، واذا كان الماء حارا أفسد الهضم ، واحث الترحل ، وأذبل البدن » (٩٠) .

لذلك ذهب المربون المسلمون الى أن الماء لا يغنى عنه شيء لازالة السموم بالعطش ، حيث الماء « لا يقوم مقامه شيء ، فإذا لم يشرب (الانسان) فقد سعى في أذى بدنه » (٩١) ،

وقد كان النبي صلى الله عليه وسلم يشرب الماء العذب الصافي البارد ، و « الشرب من الماء الصافي ، فقد تخيره رسول الله صلى الله عليه وسلم » (١٦) ، وفي هذا المقام يروى عن عائشة رضي الله عنها « إن رسول الله صلى الله عليه وسلم كان يستسقي له الماء العذب » (١٧) .

### ( ب ) اشباع الحاجة الى الراحة والنوم :

أشار القرآن الكريم الى الحاجة الى الراحة والنوم في قوله تعالى :

— « هو الذي جعل لكم الليل لتسكنوا فيه والنهار مبصرًا » (١٨) ، والآية كما تشير الى الحاجة الى الراحة والنوم والسكن بالليل ، تشير الى النشاط والحركة في النهار المبصر ، حيث يكون النشاط لكسب الرزق ، ومن ذلك قوله تعالى :

— « ومن آياته منامكم بالليل والنهار وابتغاكم من فضله » (١٩) .

وقوله تعالى :

— « وجعلنا نومكم سباتًا ، وجعلنا الليل لباسًا ، وجعلنا النهار معاشًا » (٢٠) .

وقوله تعالى :

— « وهو الذي جعل لكم الليل لباسًا والنوم سباتًا ، وجعل النهار نشورًا » (٢١) .

والنوم يقطع عن الجسم الحركة ، ويريح قواه ، ويلهب متاعبه .

والراحة والنوم من الحاجات التي تكفل المحافظة على الفرد ، وهما لازمان لتجديد طاقة الانسان ، ومتع الجسم من الحصول على الراحة والنوم « لا يحل لأنه حمل للنفس على ما لا يجوز ، ومنعها حقها » (٢٢) ، والذين يرهقون اجسامهم بكثرة العمل انسابا يعرضون انفسهم للبرص والمطب ، فلا يقدرين بعد ذلك على الوفاء بانفسهم ، « ولا يحسن في العقل دوام السهر . لأنه يؤثر في البدن » (٢٣) ، بل يعطل البدن ليصيب وبطائف الانسان العقلية ، يقول الشيخ ابن الجوزي في هذا الشأن : « انه اذا لم تأخذ النفس حظها من النوم اخطط العقل ، وفات المراد » (٢٤) ، وذلك صحيح ، فقد ثبت ان حرمان الانسان من النوم ، ودوام السهر يؤدي الى « شعور الفرد بالتعب والارهاق وقتل الجفون وجمودها ، اما اذا استمر في حالة من اليقظة لمدة ٧٢ ساعة ، فان مناسبطه

واستجاباته تصبح ضعيفة ، فيزداد النسيان ، ويقل التركيز ، وتبدو الأشياء كما لو كانت مزدوجة » (٨٩) .

وترى التربية الإسلامية أن النوم هام وضروري للطفل في نموه ، فإذا لم يثل الطفل قسطا كافيا من النوم فإن صحته تعتل ، وحالته الانفعالية تتعرض للاضطراب ، ونشاطه الفكري يتعطل بسبب التعب والانهك .

وإذا كان النوم هاما وضروريا للطفل ، فإن المربين المسلمين حرصوا في توجيهاتهم على أن يأخذ الطفل قسطا وافيا من النوم والراحة ، وفي سبيل ذلك ينبغي على الأم أن « تعنى بضيقه فتضعه في فراشه في المهد مستويا معتدلا ، ولا يكون ( المهد ) ليناً جدا لئلا ينقلب أو يلتوى عنقه » (٩٠) ، ولكي يحصل الطفل على نوم هادئ خال من الاضطراب تلعب التربية الإسلامية إلى أن مكان نومه يجب أن يكون « معتدل الهواء ، ليس ببارد ولا حار ، ويجب أن يكون البيت إلى الظل والظلمة ( أثناء النوم ) ما هو ، لا يسطع فيه شعاع هالب » (٩١) .

وأدرك المربون المسلمون أن ثمة عوامل كثيرة تؤثر في خاصية النوم وكميته ، منها أن الطفل « إذا نام عقيب الرضاع ، لم ينعف عليه بتحريك شديد يخضعض اللبن في معدته ، بل يرجح برفق » (٩٢) ، وقد وصف لنا الجاحظ الأم الجاهلة بأنها هي التي تحرك طفلها أثناء نومه « في المهد حركة تورقه الدوار ، أو تنومه بأن تضرب بيدها على جنبه ، ومتى نام العصبى وتلك الفرعة أو اللوعة أو المكروه قائم في جوفه ، ولم يثل ببعض ما يلبيه ويضجكه ويسره ، حتى يكون نومه على سرور ، فيسرى فيه ويعمل في طباعه ، ولا يكون نومه على فزع أو غيظ أو غم » (٩٣) . لقد أدرك الجاحظ أن نوم الطفل فزعا ، أو معاناته للقيظ والغم ، سوف يؤثر في طباعه على حد تعبيره ، ولن يكون نومه هادئا ، بل سوف تتخلله أحلام مزعجة ، أو أرق مستبرك اثره في حياته ، ويؤثر في حالته الصحية والنفسية ، ومن المفيد للطفل « أن تكون الفترة السابقة للنوم فترة هادئة وسعيدة ، وأن يكون الطفل في حالة صفاء ذهني ونفسي ، وحتى إذا كان الطفل قد عوقب أثناء النهار لسبب أو لآخر، يحسن أن يلجأ إلى الفراش وهو يعتقد أن والديه راغبان عنه ، وأنهما يتوقمان أن يكون سلوكه أفضل في اليوم التالي » (٩٤) :

كما يؤثر في خاصية النوم وكميته الجو الذي ينام فيه الطفل ، وطريقة تنويمه « وقد ذكر ابن سينا في هذا الشأن أنه « يجب أن يلزم الطفل شيئين نافعين لتقوية مزاجه : أحدهما التحريك اللطيف ، والآخر الموسيقى والتطمين الذي جرت به العادة لتنويم الأطفال » (١٠٥) ، وقال ابن الجزار المقيرواني : « ويحسن له النوم . ذلك أن الأصوات اللذينة تلحق النفس والطبيعة الالتئاذبها من غير تعب ، ومن أجل ذلك صار الأطفال أن نعم لهم نعمة حسنة يستلذونها سكنت طبائعهم ، وناموا من قريب ، ويقرب أيضا إلى الصبي ما قد اعتاده من الأشياء التي تطربه وتفرحه » (١٠٦) . إن العناية للطفل وتحريكه بلطف في مهد أو مهدته تجعله يقبل على نوم هادئ خال من المخاوف والاضطراب ، ملئ بعوامل الأطمئنان والراحة ، ولعل التحريك اللطيف الذي دعا إليه المربون المسلمون « لا يشعر الأطفال بلاقصاف عن جسم الأم ، إذ أن هزات المهد تعوض عنهم ما فقدوه من تأرجحات عند التحركات في جسمها » (١٠٧) .

وقد يتعرض نوم الطفل صعوبات تحول دون تحقيق النوم الهادئ ، كسبام أصوات شديدة عالية أو مزعجة ، أو التعرض لهزات أو حركات عنيفة ، أو الوقوع أو السقوط ، وفي مثل هذه الحالات ترى التربية الإسلامية ضرورة الإسراع بإزالة كل عوامل الاثارة أو الاضطراب أو الألم ، ويجب أن يسان الطفل أثناء نومه خاصة . عن كل أمر يفزع من الأصوات الشديدة ، والحركات المزعجة : فلذا عرض له عارض من ذلك ، فينبغي المبادرة إلى تلافيه بضده ، وإيناسه بما ينسيه إياه ، وأن يلتم التدي في الحال ، ويسارع إلى إرضاعه ليزول عنه حفظ ذلك المزعج . . ويستعمل في تمهيدته بالحركة اللطيفة إلى أن ينام فينسى ذلك ، ولا يهمل هنا الأمر ، فإن في إهماله إسكان الفزع والروع في قلبه ، فينشأ على ذلك ، ويسر زواله ويعتذر » (١٠٨) .

وجدير بالذكر أنه من الصعب تقنين ساعات النوم التي يحتاج إليها الطفل . تقنينها جامدا لما بين الأطفال من فروق فردية كثيرة ، فبعض الأطفال بطيئتهم يحتاجون إلى ساعات نوم أقل أو أكثر مما يحتاج إليه الطفل المتوسط أو المتأدى الذي في نفس العمر ، كما أن عدد ساعات النوم تتوقف أيضا على حالة الطفل الجسمية (١٠٩) ، وعلى ما ذكره المربون المسلمون من هدوء الطفل أو اضطرابه وحالة مضجعه أو مكان نومه ، من حيث اعتدال الهواء فيه أو برودته أو حرارته أو غير ذلك .

### (ج) اتباع الحاجة الى تنظيم درجة حرارة الجسم :

يعيش الجنين في بطن أمه في درجة حرارة ثابتة نسبيا ، ولكنه حين يخرج من بطن أمه تميل درجة حرارته الى التأثر بالتغيرات التي تحدث في البيئة بين حرارة وبرودة ، وتحرص التربية الإسلامية على مساعدة الطفل ليحتفظ بدرجة حرارة مناسبة حفاظا على صحته بصفة عامة ، فيقول أحمد بن محمد بن يحيى البللى ( من علماء القرن الرابع الهجرى ) ان على مربي الطفل أن يتنبه الى « تغير حال الجنين عند ولادته عما كان عليه وهو في الرحم ٠٠ فلانه اما ابرد بمنزلة ما يكون في الشتاء والليل ، واما احر بمنزلة ما يكون في الصيف وأنصاف النهار » (١١٠) ، ولذا يجب أن يحفظ الطفل من اثر البرودة والضربة ، والحرارة المؤذية ، كما نه الى ذلك القيرواني بقوله ان الأطفال « يشتاقون الى البرودة اذا بلغت منهم الحرارة ، وقد يشتاقون الى الحرارة اذا بلغت منهم البرودة ، وقد يضجرون من كثرة الدثار والبسط واللحف التي تلقى عليهم ، أو من سوء ما تحتهم من الفرس ، فينظر في ذلك ، ما سبب ذلك منهم ، فيعنى باصلاحه على حسب ما يوافقهم » (١١١) .

ولعل حاجة الجسم الى تنظيم درجة الحرارة ترتبط ارتباطا واضحا بحاجة الطفل الى ملابس مناسبة للجو الذي يعيش فيه ، وللفصول السنة المختلفة « فتكون في البلاد الحارة أو في فصل الصيف خفيفة تعكس حرارة الشمس ، أما في البلاد الباردة وفي فصل الشتاء فتكون ثقيلة نسبيا ، ومن النسوع الذي يمتص الدفء » (١١٢) ، ولا يعنى ذلك الاكثار من الملابس ، فقد يضجر الأطفال كما ذكر القيرواني « فيعنى باصلاحه على حسب ما يوافقهم » فلا يشعر الطفل بالماء الذي يحمله على جسمه الضئيل الصغير ، انما المهم مناسبة الملابس لحال الجو الذي يعيش فيه الصغير حرارة وبرودة .

كما يرتبط بهذه الحاجة ملائمة الجو الذي يعيش فيه الطفل من حيث اعتدال حرارته وبرودته ، وقد دأبنا اهتمام علماء المسلمين بذلك في الحديث عن الراجعة والنوم ، وهم يؤكدون ذلك في غير ما موضع . كذلك يجب الوضع المكان الذي يكون فيه المولود ، معتدل الهواء في حره ورطوبته وبهسه ولطافته وغلظته » (١١٣) .



### ( د ) اشباع الحاجة الى الاخراج :

تختلف حال الجنين في بطن أمه عن حال الطفل بعد خروجه من الرحم من حيث فضلاته التي تخرج منه ، فضلاته التي يجب ان يتخلص منها تكون وهو في بطن أمه قليلة ، وربما لا تكون، اذ يحصل الطفل على خالص غذائه من دم أمه النقي ، والغذاء الذي يحصل عليه يكون بنسب ملائمة له ولحالة نموه في الرحم ، أما فضلاته بعد الولادة : فهي كثيرة ، لتعدد مصادر الغذاء من لبن الأم والأغذية الأخرى . وقد اشار البلدى الى ذلك بقوله : « أما تغير الطفل عن حاله من فضوله التي تخرج منه عند ولادته : فإن فضوله تتغير في مقدارها وفي حالها ، فاما مقدارها فلأنها في الجنين أقل ، ذلك ان الجنين انما يجتنب من الدم المقدار الذي يحتاج اليه فقط، أما في حالها فلأنها في الجنين ليست رديئة، وذلك أنه انما يجتنب من الدم ما ينتفع به . . حتى اذا ولد . كانت الفضول في مقدارها أكثر ، وذلك أنه يرضع من اللبن أكثر مما يحتاج اليه . . فضوله بقياسها الى فضوله في الرحم أكثر » (١١٤) .

وفي التخلص من فضلاته، تفتتح العاصرات الشرجية لا اراديا وتطرد المحتويات، وبنفس الطريقة عندما تمتلئ المثانة ، تترخي العاصرة الاطيلية تلقائيا وينساب البول ، وهاتان عمليتان لا اراديتان تماما في الطفولة المبكرة نظرا لأن الجهاز (المصبي - المضلي) اللازم للضبط الارادى لا يكون ناضجا بعد .

والطفل في حاجة الى تعلم ضبط المثانة والمستقيم ، والامساك عن الاخراج حتى الموعد والمكان المناسبين ، اى المرضي عنهما اجتماعيا ، ويحتاج ذلك الى تدريب على الاخراج بحيث يحل الضبط الارادى محل الأفعال المنعكسة ، ويمثل ذلك مشكلة تعليمية معقدة وصعبة ، تحتاج الى كثير جدا من المهارة والصبر في المعاملة (١١٥) .

وما من طفل تقريباً الا وقد مر بفترة عصيبة من هذا النوع من التدريب ، فالتقافة غالباً لا تعرف التهأن في هذه التواحي ، وهي تفرض التزاماتها بشكل مطلق دون أن تعمل للفروق الفردية اى حساب، وإذا لم يتعلم الطفل هذه العادة في الوقت المناسب وتبعا للمعايير التي يضعها الكبار المحيطون ، قلما يحظى بالتقبل والتقدير الاجتماعيين ممن حوله (١١٦) ، وليس من المفيد في تدريب الطفل على الاخراج أن تلجأ الى العقاب أو التهديد به .

والذى ينبو ان التربية الاسلامية تنبذ العقاب لمعالجة هذا الأمر ، وباستعراض  
النصوص في هذا الصدد نرى كيف أن التربية الإسلامية تنظر الى مسألة الاخراج على  
انها امر عادى لا يستوجب الاحتمام الزائد او تمقيد الأمور امام الطفل بقصد أو بغير  
قصد ، فمن لبابة بنت الحارث قالت : « كان الحسين بن علي رضى الله عنه في حجر  
رسول الله صلى الله عليه وسلم ، فبال عليه ، فقالت : اليس ثوبا واعطنى اذارك حتى  
أفسله ، قال انما يفسل من بول الأثني ، ويتضح من بول الذكر » (١١٧) ، ونحو أن الحديث  
يحمل حكما شرعيا ، فالذى يمتينا هنا أن رسول الله صلى الله عليه وسلم ، لم يفضب على  
الحسين رضى الله عنه ولم يقس عليه ، أو يبادره بالعقاب لأنه لم يضبط نفسه فبال عليه ،  
كذلك الحال فيما ترويه « أم قيس بنت محصن انها أتت بابن لها صغير ٠٠ الى رسول الله  
صلى الله عليه وسلم في حجره فبال على ثوبه ، فلما بما فتضحه » (١١٨) ، ولم يثر غضب  
الرسول صلى الله عليه وسلم ، وانما يهدو سلوكه أراد أن يعلم أم الصغير كيف تواجه  
هذا الموقف الاخراجي ، وانه لا يستدعى سطوها أو قلقها .

وقد أشار المربون المسلمون الى أهمية أن تكون مواضع الاخراج عند الطفل سليمة  
نظيفة ، فلذلك يمينه على التحكم فيها ، حيث يجب أن تكون هذه « المخارج سليمة منضجة  
بتنظيفها وتنظيفها ، ثلا يحتقن فيها فضل ، ولكي يسهل خروج ما يخرج منها » (١١٩) .

#### ( هـ ) اشباع الدافع الجنسي :

نرى التربية الاسلامية أن الدافع الجنسي من أقوى دوافع الانسان واشدها تأثيرا  
في سلوكه ، وهذا الدافع ضرورى لاستمرار الحياة الانسانية على الأرض ، إذ « لولا تركيب  
الهورى المائل بصاحبه الى النكاح ما طلبه أحد ففات النسل » (١٢٠) .

والاسلام يمتدح بهذا الدافع ويقدر أهميته وخطورته ، لكنه يضعه في إطاره  
الصحيح ، فهو لا يرى رأى فرويد الذى فسر السلوك البشرى كله على أساس الغريزة  
الجنسية ، وجعل الدوافع كلها مصدرها الجنس ، حتى حركات الرضيع صبيها بصيغة  
الجنس ، فالطفل عنه فرويد « يرضع فيجد في رضاعته لذة جنسية ، ويلمص بامه بدافع  
الجنس ، وهو يمص ابهامه بنشوة جنسية ، ويحرك أعضائه بنفس الدافع ولنفس  
الغاية » (١٢١) ، كما لا يرى الاسلام رأى المسيحية في ذلك الدافع حين وضعت ناموسا

للسلوك الجنسي على درجة كبيرة من الصرامة ، وقد ظهر ذلك من قول القديس بولس :  
« من الخير للرجل ألا يمس امرأة » ، « ونتج عن احكام الكنيسة اسلطانها في مسألة  
الزواج تحول في الاتجاه العام نحو مسألة الجنس كلها ، بل ان تنسك رهبان المسيحيين  
الأوائل الذين كانوا يضعون عن طيب خاطر بالحياة الجنسية بقصد توجيه طاقاتها الى  
مسالك روحانية طاهرة ، اوحى بفكرة خاطئة عن الجنس أنه شر في ذاته » (١٣٣) .

اما الاسلام فهو يرى في الفرائض البشرية جميعا، ومنها غريزة الجنس ، أمرا طبيعيا،  
يجله الله في الانسان لحكمة سامية تتصل باستمرار الحياة وبقاء الأجيال .  
والقرآن الكريم يتحدث عن الحاجة الجنسية على أنها نزوع فطري مركب في الطبيعة  
البشرية ، حيث يقول سبحانه :

« زين للناس حب الشهوات من النساء والبنين والقناطير المقنطرة من الذهب  
والفضة والخيل المسومة والأنعام والحرث ، ذلك متاع الحياة الدنيا ، والله عنده حسن  
المساب » (١٣٤) .

بلا يلام الانسان على شعوره بالرغبة فيها ، أو احساسه بالسعى لتحقيق نزوعه  
نحوها ما دام مرتبطا بالقوانين التي شرعها الله سبحانه لاجابة هذه الغريزة .

ان الاسلام أعفى الانسان من الحرج تجاه كل ما يثور في نفسه من احساس أو  
الفعال حتى عندما يكون ذلك الاحساس ناشئا عن مؤثر غير مقصود ، ويعبر عن ذلك  
الحديث الشريف :

« ان لك النظرة الأولى وليست لك الآخرة » .

ذلك لأن الانسان لا يسأل الا عما تعلمه وعزم عليه، ولا يؤاخذ بما يهوى به احساسا  
فطريا لا يد له فيه ، ولا يمكن في ظل هذه النظرة الاسلامية أن تنشأ عقيدة الكبت في  
نفس الانسان (١٣٥) .

بل ان القرآن الكريم يعلن حق الانسان في اشباع هذا الدافع ، وكفاية تلك الغريزة  
الفطرية بطريق سوى هو الزواج ، وذلك في قوله سبحانه :

« ومن آياته ان خلق لكم من انفسكم أزواجا لتسكنوا اليها » (١٣٦) .

وفي قول الرسول صلى الله عليه وسلم :

- « يا معشر الشباب، من استطاع منكم الباءة فليتزوج، فإنه أغض للبصر، وأحصن للفسج » (١٣٦) .

ولا يعتبر الاسلام الحديث عن حاجة الجنس عارا أو رجسا ينهى تنزيه النفس عنه ، فالقرآن حين يتناول الدافع الجنسي يصله بأهداف سامية ، ويبين ما يتعلق به من احكام ، كتحريم اتصال المسلم بزوجه أثناء الحيض ، لما يسببه ذلك من الأذى :

- « ويسألونك عن الحيض قل هو أذى فاعتزلوا النساء في الحيض » (١٣٧) .

أو حل المعاشرة الزوجية ليلة الصيام :

- « أحل لكم ليلة الصيام الرفث الى نسائكم » (١٣٨) .

وحرمة المعاشرة لمن نوى الاعتكاف :

- « ولا تباهروهن وأنتم عاكفون في المساجد » (١٣٩) .

الى غير ذلك من احكام تتعلق باشباع هذه الحاجة .

على أن الاسلام وهو يعترف بهذا الدافع ويقر بأهميته ، يحرص على منع مثمراته في المجتمع ، وعلى ابعاد الفتنة .

- « قل للمؤمنين يغضوا من ابصارهم ويحفظوا فروجهم ذلك أزكى لهم ، وقل

للمؤمنات يغضضن من ابصارهن ويحفظن فروجهن ولا يبدن زينتهن الا ما ظهر منها ، وليضربن بخمرهن على جيوبهن » (١٤٠) .

حتى تبدأ التربية الجنسية في الاسلام : ينحى البعض الى أن التربية الجنسية ينبغي أن تبدأ في ثلثا الاجابة عن أول سؤال يوجهه الطفل في هذا الموضوع، غير أن التربية الاسلامية ترى أن ذلك يعنى ارجاء المسألة أكثر مما ينبغي ، اذ يجب أن تبدأ التربية الجنسية للطفل مع أول عهده بالحياة ، وإذا كانت التربية الجنسية تتضمن تشجيع الاستقرار الانفعالي للطفل ، وأول مران على ذلك هو توفير التغذية من الثدي على نحو يؤدي الى الطمأنينة والرضى ، فقد راينا حرص التربية الاسلامية على أن يرضع الطفل من ثدى أمه حولين كاملين لاشباع حاجته الى الطمأنينة والأمن ، كما راينا اهتمام المربين المسلمين بتنظيم وضائع الطفل بصورة مرضية يلقي فيها اشباع حاجاته بالمعنى الشامل (١٤١) .

كما رأينا حرص التربية الإسلامية على أن تتم عملية اللطام بالتدرج لتوفر الاستقرار الانفعالي للطفل (١٣٢) . حتى إذا بلغ الطفل سن السابعة أمر بالصلاة : « مروا الصبي بالصلاة إذا بلغ سبع سنين » (١٣٣) ، وفي أمره بالصلاة وتعليمه إياها ، يتعلم الطهارة لها ، ولا بد لمعرفة الطهارة من التعرض لأعضاء الإفراز وأنواع ما تفرزه ، إذ لكل نوع حكم ونوع خاص من الطهارة ، وإي جهل بهذا يسبب نقص العبادة أو عدم صحتها ، والطفل يتعلم ذلك في ظروف طبيعية ، فهو يسأل ويحصل على الإجابة بغير حرج ، فلا حياء في الدين أصلا ، وقد قالت عائشة رضي الله عنها : « نعم النساء نساء الأنصار لم يمنعن الحياء أن يسألن عن الدين أو يتفقهن فيه » (١٣٤) ، والاسلام الذي يعترف بأن الحياة الجنسية ظاهرة أساسية في حياة الانسان لم يحجم عن مواجهة المشكلة الجنسية بدءا من اكتشاف الطفل لأجزاء جسمه وأعضائه التناسلية ، لأن ذلك يعني الإصرار على إخفاء مظهر قد يكون لهم مظاهر النمو الجسمي والنفسى للانسان. والتربية الإسلامية في تحقيقها للتربية الجنسية نراها تعطي الأعضاء التناسلية أسماءها الحقيقية ، كالفرج والذكر ، ففي القرآن الكريم :

« والذين هم لفروجهم حافظون » (١٣٥) .

وفي الحديث الشريف :

« من مس ذكره فليتوضأ » (١٣٦) .

كما نراها تعطي الإفرازات التناسلية أيضا أسماءها الحقيقية : فتسمى الفراز الذكر مئيا :

بـ « ألم يك نطفة من منى يمنى » (١٣٧) .

« إذا رأيت المنى ، فاغسل ذكرك وتوضأ وضوءك للصلاة » (١٣٨) ، وسمى إفراز الأنثى حيضاً وقد كان موضع سؤال من الصحابة رضي الله عنهم وأجابته من القرآن الكريم :

« ويسألونك عن الحيض قل هو أذى فاعتزلوا النساء في الحيض » (١٣٩) .

وسماه طمئا وقد مثلت عائشة رضي الله عنها « هي تأكل المرأة مع زوجها وهي

طامث ١٩ قالت : نعم ، كان رسول الله صلى الله عليه وسلم يدعوني فأكل معه وأنا عارك « (١٤٠) » ، كما ذكرت الفاظ الحمل والولادة :

« الله يعلم ما تحمل كل أنثى وما تفيض الأرحام وما تزداد » (١٤١) .

وذكر أسماء اللقاء الجنسي كالمباشرة :

« فالآن باشروهن وابتغوا ما كتب الله لكم » (١٤٢) .

واللامسة :

« أو لامستم النساء فلم تجدوا ماء فتيمموا صعيدا طيبا » (١٤٣) .

والحسرت :

« نساؤكم حرث لكم فأتوا حرثكم أنى شئتم » (١٤٤) .

الى غير ذلك من المسميات .

ولقد شاع الاستعاضة عن هذه المسميات التي وردت في القرآن الكريم وفي الحديث الشريف بكلمات دارجة عامية كثيرا ما تنقل معاني خاطئة ، وكثيرا ما تسبب الحرج الذي يمنع الوالدين والكبار المحيطين بالطفل من تداول الحديث معه في هذا الشأن ، وانه لمن الأفضل أن تساعد الأطفال منذ البداية على أن يألوا الكلمات التي جاءت في القرآن والحديث . « وكثيرا ما يظن أن الأسماء الصحيحة للأعضاء الجنسية بعيدة كل البعد عن مدارك الأطفال الصغار ، ولكن الواقع هو أن علم الفة الكبار لهذه الكلمات تسببها هو الذي يؤدي الى هذا الظن » (١٤٥) .

كما ان التربية الاسلامية في تحقيقها للتربية الجنسية تعنى بأن يتفادى الآباء والكبار المحيطون بالطفل الاتيان بأى عمل قد يستثير الفريضة قبل أوانها ، فيحرم الاسلام في هذا الصدد كشف العورة (١٤٦) ، فلا يجوز أن يرى الطفل أبويه عريانين ، فجسم البالغ متى تكررت رؤية الطفل له عن قرب قد تولد بدورها اهتماما زائدا بخصوصه ، والاسلام حين يأمر بستر العورة يحول بين الطفل وبين أن تصبح أعضائه التناسل عند الوالدين والكبار مركز اهتمام لا داعى له ، والاسلام يتخذ موقفا متشددا بالنسبة للعري لارتباطه عادة بالأمور الجنسية ، فيقول الرسول صلى الله عليه وسلم للرجل الذى سقط عنه ثوبه فتعزى :

« ارجع الى ثوبك فخله ، ولا تمشوا عرا » (١٤٧) .

وفي هذا الإطار يحرس الاسلام على تعليم الطفل أدب الاستئذان حتى لا يطع على عورات أهله بصورة متكررة :

« يا أيها الذين آمنوا ليستأذنكم الذين ملكت أيمانكم والذين لم يبلغوا الحلم منكم ثلاث مرات من قبل صلاة الفجر، وحين تضعون ثيابكم من الظهيرة، ومن بعد صلاة العشاء، ثلاث عورات لكم ، ليس عليكم ولا عليهم جناح بعدهن » (١٤٨) .  
حتى اذا بلغ الأطفال سن البلوغ استأذنوا على أهلهم في كل وقت :  
« واذا بلغ الأطفال منكم الحلم فليستأذنوا كما استأذن الذين من قبلهم » (١٤٩) .

واذا بلغ الأطفال سن العاشرة يأمر الاسلام بالتفريق بينهم في المضاجع منعا لاستشارة الفريضة قبل البلوغ الجنسي ، ومنعا للتهيج الذي قد يحدث من نسوم البنت والولد في فراش واحد ، قال النبي صلى الله عليه وسلم :  
« مروا اولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين ، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر سنين ، وفرقوا بينهم في المضاجع » (١٥٠) .

وتحرم التربية في الاسلام على الا يلاحظ الأطفال العلاقات الخاصة بين الوالدين ، اذ قد تؤدي الى تهيجهم الجنسي ، او قد تشعرهم أن العلاقة الجنسية أمر يقوم على العنف والقسوة ، وفي كلتا الحالتين يلحقهم ضرر لا شك فيه ، ومن هنا كان تشديد الاسلام على ضرورة التستر ومراعاة آداب الجماع (١٥١) .

وقد يتبادر الى الذهن أن الطفل صغير جنا ، لدرجة أنه لا يفهم ما يدور حوله ، وربما كان هذا القول على قدر من الصحة ، « لكن ما لا يمكن للطفل أن يدركه ادراكا واضحا في صغره قد يترك في نفسه اثرا عميقا ، وقد أصاب الضرر كثيرا من الأطفال من الناحية الانفعالية نتيجة لملاحظة العلاقات الخاصة بين والديهم » (١٥٢) .

**التربية الاسلامية وحجب الاستطلاع الجنسي :** من أكثر خصائص الطفولة مدعاة للبهجة والسرور ميل دائم للاستطلاع، وتغطش السؤال، لا تروى غلته الإجابة العابرة، حتى لينفذ صبر البالغين ويقصر جهدهم عن اشباعه، فلا يكاد يستوقف نظر الطفل أمر من الأمور حتى تتتابع أسئلته دون توقف او انقطاع، وكان كل إجابة تفتح السبيل لفيض جديد من

الأسئلة، ومن الطبيعي أن تدور بعض هذه المسائل أو الأسئلة حول الميلاد والتناسل والجنس، مادامت هذه المسائل من الجوانب المهمة للحياة. ولصغار الأطفال فضول شديد في النواحي الجنسية، فقد دل تحليل أجرى لذكريات امهات ١٧٩٠ طفلا عن الأسئلة الجنسية التي يوجهها الأطفال فيما بين سن الثانية والرابعة عشرة، أن كثيرا من الأطفال يسألون الأسئلة عن الجنس قبل أن يصلوا إلى الخامسة من عمرهم ، وأن الأسئلة تتصل في أكثر الأحيان بمصدر الأطفال ، وبالفروق التشريحية بين الجنسين (١٩٤) ، والطفل بطبيعة الحال لا يعتبر أي سؤال يسأله قبيحا أو مجوجا حتى ينهر عليه ، ومن الطبيعي أن يكون طفل ما قبل المدرسة منمسا في التعرف على جسمه ، ولعل ما يلحظه الأطفال من قلق الأبوين من الجنس يزيد اهتمامهم بالأمور الجنسية .

ولكن ما هو موقف التربية الإسلامية من أسئلة الأطفال حول الأمور الجنسية ، وحب استطلاعهم للجنس ؟ وهل يجوز للوالدين والمعلمين والكبار المحيطين بالطفل أن يصارحوه بكل ما يتعلق بالحياة الجنسية ؟

ان الذي يبدو من الأدلة الشرعية أنه يجب ان يصارح الوالدان الطفل بكل ما يتعلق بالجنس اذا سأل عنه ، بل أحيانا يفرض الاسلام عليهما أن يبادرا الطفل بكل هذه الأمور خصوصا اذا تربى عليها حكم شرعى .

وهناك آيات كثيرة تتحدث عن الاتصال الجنسي ، وعن خلق الانسان ، وعن أعضاء التناسل والافرازات التناسلية ، وعن الحمل والوضع وغيرها . والطفل يقرأ القرآن ، فكيف يتسنى له فهم آياته اذا لم تتضح له معانيها من قبل والديه ومعلميه ، ولا ينبغى للوالدين والمعلمين أن يطمسوا معاني هذه الآيات بتفسيرات لا تمت إلى معاني هذه الآيات بصلة ، أو ألا يجيبوا على أسئلة الأطفال حول هذه الآيات لأن هذا المسلك يتناقض مع تعاليم الاسلام .

والقرآن يشتمل على ثقافة جنسية ينبغى ان يفهمها الأطفال ، كما يفهمها الكبار، ولكن بما يناسب عقولهم ، ومن ثمرات هذه الثقافة أن يشب الأطفال على معرفة كبد الحقيقة ، وأن يكون اتجاههم الوجداني نحو الأمور الجنسية اتجاها سليما ، فلا يصح



مثلا أن يجاب الطفل اذا ما سأل من أين أبى؟! بأن يقال له : انه عثر عليه بجوار الجامع، أو في الحديقة ، أو التي به طائر على السرير ، أو غير ذلك مما يفقد الطفل الثقة في أبويه اذا ما وقف على الإجابة الصحيحة يوما ، وانما يلزم الاسلام المربي الصدق . غاية الأمر أن يراعى سن الطفل وقوة ادراكه ، فما يجاب به ابن السابعة يختلف عما يجاب به ابن العاشرة عما يجاب به من وقف على اعتاب البلوغ ، بمعنى أن يعطى الطفل الإجابة موزعة في جرعات متناسبة مع درجة ميله للاستطلاع ومستوى معلوماته وادراكه وكيفية استجابته من الناحية الانفعالية .

ويحرص الاسلام على أن يقبل الطفل على طور البلوغ ، وهو يشعر أن الظاهرة الجنسية ظاهرة طبيعية بين ظواهر طبيعية أخرى غيرها، وهو في سبيل الوصول الى هذه النتيجة ينصو الآباء والمربين جميعا الى كسب ثقة الطفل المطلقة . بحيث يفضى الطفل لهم بكل ما يمن له ويشعر به ، ولا يعرف الاسلام في هذا الصدد تلك المصاراة البعيدة عن المنطق « تلك أمور لا يجوز الحديث عنها » ، فان هذه المصاراة تفقد الطفل بمثابة نقطة انطلاق لحياة سرادية تتجمع فيها القوى السيئة لتنفجر ذات يوم ، وقد سألت طفلة رسول الله صلى الله عليه وسلم عن الاستحاضة ، فقال لها صلى الله عليه وسلم : « ان هذه ليست بالحيفة ، ولكن هذا عرق ، فاغتسلي وصلى » (١٥٤) .

والاسلام يوجب على الآباء أن يعدوا الأطفال للتغيرات التي سوف تنتابهم خلال فترة المراهقة ، وأن يكونوا البادئين بالحديث عن هذه التغيرات مع أطفالهم ليطلعهم احكام الشرع التي تربط بهذه التغيرات .

فالبت ياتها الحيض اذا وصلت سن البلوغ،لنا وجب على الأم أن توضح لها معنى الحيض وتشرح لها اهميته قبل أن تصل الى هذه السن ، وفي هذا الوقت تكون قد أدركت فكرة بسيطة عن الفصل ، وعلى البنت أن تحيط أبويها أو من يقوم مقامهما علما بما يحدث ، ليرشدها الى ما يجب عليها بكيفية لا تثير الشعور بالنفور ، فلا ينبغي أن تفاجأ البنت بمشكلة الطمث ، بل يهدد السبيل أمامها بحيث تتوقعها ، حتى اذا حدث لا تخاف ولا تتجمل ، روى أبو داود أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال لأم حبيبة بنت جحش وهي بنت سبع سنين : « اذا أقبلت الحيضة فمعي الصلاة ، واذا أدبرت فاغتسلي وصلى » (١٥٥) ، وقال لقاطمة بنت أبي حبيش : « اذا كان دم الحيضة فانه دم أسود

يسرف ، فاذا كان ذلك فامسك عن الصلاة ، فاذا كان الآخر فتوضئ وصلى ، فانما هو عسرق » (١٢٦) .

كذلك يفرض الاسلام على الآباء أن يعدوا صبيانهم للتغيرات التي تحدث لهم خلال فترة المراهقة ، فمنذ الثانية عشرة تقريبا قد يحدث أن يخرج المني منهم ليلا اثناء النوم وهو ما يسمى بالحلم ، ولما كان هذا القذف المنوي يصحب عادة باحلام شهوانية ، فانه يسبب للمراهقين قلقا عظيما ، ولذا ينبغي على الآباء أن يخبروا ابنائهم بما ينتظرهم ويشرحوا لهم كيف ان هذه الحوادث طبيعية عديمة الضرر ، وأن الفرد بخروج المني قد اصبح مكلفا وبالفا، يجب عليه ما يجب على الرجال من مسئوليات وتكاليف، وأنه يجب عليه الفصل من الجنابة اذا حدثت له « سئل رسول الله صلى الله عليه وسلم عن الرجل يجد البلل ولا يذكر احتلاما ، قال يفتسل ، وعن الرجل يرى أنه قد احتلم ولا يجد البلل ، قال لا غسل عليه » (١٢٧) .

ولقد كان الآباء في الصدر الأول من الاسلام يوجهون ابنائهم فيما يتعلق بالأمور الجنسية وما يترتب عليها من أحكام ويذكرون أسماء أعضاء التناسل بلا حرج ولا كلفة وفي ظروف طبيعية ، روى مالك في موطئه « عن مصعب بن سعد بن أبي وقاص أنه قال : كنت أمسك المصحف على سعد بن أبي وقاص ، فاحتككت ، فقال سعد لعلك مسست ذكرك ؟ فقلت نعم ، قال قم فتوضأ ، فقمت فتوضأت ثم رجعت » (١٢٨) ، « وعن سالم ابن عبد الله انه قال : رأيت أبي عبد الله بن عمر يفتسل ثم يتوضأ ، فقلت له : يا أبت ، أما يجزيك الفصل عن الوضوء ؟ قال : بلى ولكني أحيانا أمس ذكرى فأتوضأ » (١٢٩) .

والواقع أن الحديث عن الأمور الجنسية بين الآباء والأبناء ينبغي أن يكون بعيدا عن أية شكليات ، فلا يصح أن يتكلف الآباء أو يصطنعوا بالإشارة أو بالكلام ما يوحى لأطفالهم خطأ بأن الأمور الجنسية لا يصح الحديث فيها ، أو أنها منزلة عن الحياة ، أو أنها ليست كغيرها من الظواهر التي تطرأ على الأفراد ، ولا شيء يحقق ذلك أكثر من الحديث عنها أو تناولها بطريقة طبيعية تماما .

**الآثار السلبية لعدم اشباع الدافع الجنسي :** لقد انعكس موقف الاسلام من طبيعة الدافع الجنسي - على نحو ما ذكرنا - على فهم المربين المسلمين لأهمية هذا الدافع، وللآثار الايجابية للاشباع المشروع والمعتدل للحاجة الجنسية ، من حيث تنمية الجسم وصحة العقل وتقويم الأخلاق ، كما انعكس على فهمهم للآثار الضارة التى تحدث ان أعيق الدافع الجنسي عن بلوغ هدفه بالطريق المشروع ، انه يصيب صاحبه عادة بالقلق والاضطراب . يقول الشيخ أبو الفرج ابن الجوزى فى هذا الشأن : « اذا زاد اجتماع المنى اقلق . . الا ان اقلاته من حيث المعنى أكثر » (١٦٠) ، ومعنى ذلك ان تأثيره فى الحالة النفسية أقوى وأشد من تأثيره فى الحالة الجسمية ، وقد عبر ابن الجوزى عن التأثير النفسى الناتج عن عليم الاشباع بالأفكار الرديئة والوساوس فقال : « قد بينت أنه اذا وقع به ( أى بالمنى ) اجتباسه ، أوجب أمراضا ، وجدد أفكارا ردية ، وجلب العشق والوسوسة ، وغير ذلك من الآفات » (١٦١) .

وبين المربون المسلمون أن الذين وقفوا ضد الاشباع المشروع لهذا الدافع « وبهم تشرف اليه فقد خطروا بأبدانهم وأديانهم » (١٦٢) ، ذلك لأن الدافع الجنسي الملوب على امره يعااول جاهدا أن يظهر ، ويسمى حثيثا فى فك أسرهِ ، فاذا تسنى له ذلك بالطريق المشروع فعل ، والا انفلت من عقاله بطرق غير مشروعة ، فأضر بالدين والدنيا معا . وإذا ادعى بعض الناس أنهم مع سلامتهم الجسمية والنفسية لا يتكهن شهوة ، أو أنهم لا رغبة لهم فى اشباع هذا الدافع ، كان ذلك فى رأى المربين المسلمين مجانية للحقيقة التى تقول بفطرية هذا الدافع . ان هؤلاء الناس ان « زعموا أنه لا شهوة لهم فى نفس النكاح فمحال ظاهر ، ذلك لأن الحالة الطبيعية للفرد تستدعى استفراغ هذا الماء ( المنى ) الذى يؤذى دوام احتقانه » (١٦٣) .

وأدرك علماء المسلمين ان استئصال أداة التناسل فى الفرد لا يؤثر فى الرغبة الجنسية ، ولا يزيل شهوة النكاح . ولقد حلوا - فى هذا الشأن - على جهالات بعض الصوفية الذين سلخوا هذا المسلك ، وبينوا خطأ مسلكهم لأنهم لم يقضوا بذلك على نشاطهم الجنسي ، يقول ابن الجوزى : « قد حمل الجهل اقواما فجبوا انفسهم ، وزعموا أنهم فعلوا ذلك حياء من الله تعالى ، وهذه غاية الحماسة ، لأن الله تعالى . . خلقها ( أى أداة التناسل ) لتكون سببا للتناسل ، والنلى يجب نفسه يقول بلسان الحال : الصواب ضد هذا ، ثم قطعهم الآلة لا يزيل شهوة النكاح من النفس ، فمسا حبل

مقصودهم » (١٦٤) ، وصحيح ما ذهب اليه ابن الجوزي من ان استئصال أداة التنازل لا يؤثر في الرغبة الجنسية « فقد دلت الملاحظات العلمية على ان استئصال الغدد الجنسية الذكرية او الأنثوية من أشخاص كبار ناضجين ، لا يؤثر في نشاطهم الجنسي الا تأثيرا طفيفا ، والمراجع ان استمرار النشاط الجنسي في هذه الأحوال يرجع الى ابقاء العادات والاهتمامات التي نشأت في الأصل من تأثير الغدد الجنسية ، واصبحت مستقلة عنها الآن ، كذلك الحال عند النساء والرجال الذين فسلت غددهم الجنسية بتقدم السن » (١٦٥) .

وكما ان اغفال واحمال هذا الدافع وعدم اشباعه بالطرق المشروعة يؤثر تأثيرا سلبيا على حياة الفرد وحالته الجسمية والعقلية والنفسية ، فان اشباعه المشروع والمعتدل يترك آثارا ايجابية على الجسم والعقل والنفس . ذلك ان « المقصود من النكاح اشياء . . . منها شفاء النفس باخراج الفضل المؤذية . . . وبتمام خروج تلك الفضلة تفسرغ النفس من ضواغله ، فتدري أين هي ، ثم للنفس حظ فهي تستوفي » (١٦٦) .

والدافع الجنسي في النهاية يهدف الى المحافظة على النوع الانساني واستمرار بقاء الانسان ، ولذا كانت مثمراته من القوة بحيث اذا نشطت دفعت بالانسان الى اشباعه .

### اللعب والتربية الرياضية

#### قولا : اللعب وسيط تروى لتشكيل الشخصية :

يأتى الحديث عن اللعب ، وعن التربية الرياضية المنظمة من بعده ، في اطار تناولنا للتربية الجسمية مجالا من مجالات التربية الاسلامية ، وذلك تقديرا لدورها في بناء شخصية الفرد . ولقد شاع ان التربية الاسلامية قد أهملت اللعب كأحد المقومات التربوية في سنوات الطفولة ، وهي تلك الفترة التكوينية التي تمثل الركيزة الأساسية لبناء الشخصية في مراحل النمو المتعاقبة ، كما شاع اغفال المربين المسلمين لها ، واهتمامهم فقط بتربية الطفل في الكتاب او مؤسسة التعليم، استنادا الى التعليم المدرسي وحده، كأساس حقيقى لبناء شخصية الطفل ، وهذه في الحقيقة مغالطة تنطوي على معنيين مختلفين ، فمن ناحية تعنى ان اهتمام التربية الاسلامية بتربية الفرد وتوجيه نموه ،

يبدأ مع التعليم المدرسى ، حين يلتحق الطفل بمؤسسة التعليم الأولى ، وهذا غير صحيح ،  
فقد رأينا في الصفحات السابقة ، كيف بدأت التربية الإسلامية عملها التربوى مع بداية  
حياة الطفل ، ومنذ لحظة الإخصاب الأولى ، واعدادها للبيئة التربوية قبل هذه اللحظة ،  
وتمنى من ناحية أخرى، أن التعليم المدرسى في التربية الإسلامية بمنزل تماما عن نشاطات  
الطفل واهتماماته بما فيها أنشطة اللعب ، وهذا أيضا غير صحيح ، وسوف نرى حرص  
المربين المسلمين على إتاحة الفرصة الكاملة للطفل كي يلعب ، ويشترك وفاقه انشطتهم  
الترويحية ، ايماننا من هؤلاء المربين بأن الذى يعارض الأطفال في لعبهم انما يعارض  
الحياة عندهم ، وقد أدركوا دور اللعب البناء في تحقيق نضج الطفل الجسمى والعقلى  
والانفعالى والاجتماعى .

والمتبحر لأحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم ، ولما اثر عنه ، ولتراث المسلمين  
التربوى ، يلحظ مدى اهتمام التربية الإسلامية بلعب الطفل ، باعتباره مدخلا وظيفيا  
لعالم الطفولة ، ووسيطا تربويا فعلا لبناء الشخصية وتشكيلها في سنوات الحياة الأولى ،  
بكل ما تحمل هذه السنوات من أهمية .

وسوف نعرض لذلك بشيء من التفصيل ، ولن نقصر الحديث عن الأثر الجسمى  
للعب ، فذلك أمر لا يعوزه الليل والاثبات ، ولكن قبل أن نشرع في ذلك ينبغي أن نشير  
الى أن كلمة « اللعب » كثيرا ما نستعملها في حياتنا اليومية استخدامات تفقدها معناها  
الحقيقى ، فنحن نفهم اللعب على أنه نشاط هدفه اللهو ، واستهلاك الوقت والجهد بدون  
أن تكون هناك قوى أو دوافع خارجية تحركه وتوجهه ، ولقد عرف البعض اللعب بأنه  
« كل حركة أو سلسلة من الحركات يقصد بها التسلية ، أو هو السرعة والخفة في تناول  
الأشياء أو استعمالها أو التصرف فيها » وغير من هذا التعريف ، ذلك التعريف الذى  
يأخذ به أكثر المشتغلين بالتربية ، وهو أن « اللعب هو ما نعله باختيسارنا في وقت  
القسراغ » (١٧٣) .

والطفل في لعبه لا يكون طفلا فحسب ، ولكنه يلعب أيضا دور طفولته فيعيشها من  
خلال اللعب الذى ينضوى فيه ، ويتوحد مع عناصره وأدواته ، ويستجيب لرموزه  
ومعانيه .

### وعى الكبار في المجتمع الاسلامى بأهمية اللعب :

إذا كانت أهمية اللعب في حياة الأطفال ، وتحقيقه لدوره التربوى في بناء شخصية الطفل تتحدد أساسا بوعى الكبار ومدى اتاحتهم الفرصة أمام الطفل لتحقيق الذات في أنشطة اللعب ومواقفه المتنوعة ، فقد عرف المجتمع الاسلامى في عصور ازدهاره اللعب هذه الأهمية ، وادرك المسلمون منذ صدر الاسلام ما تدركه نحن اليوم من أن كل من يعارض الأطفال في لعبهم إنما يعارض الحياة عندهم ، فليس لعب الطفل مجرد مضيعة للوقت، وإنما هو تعبير عن ذاته، وانجاب لعالمه، وهو فطرته التى فطره الله عليها. وقد أكد النبى صلى الله عليه وسلم هذه الحقيقة ، فكان يدع حفيديه الحسن والحسين ، رضى الله عنهما يلعبان مع اثريهما ، بل كان يشاركهما اللعب ، مقربا بلعبه صلى الله عليه وسلم بينهما بين عالم الكبار وعالم الصغار ، ومقلدا الهوة بين هذين العالمين ، مما يساعد على زيادة الفهم بينهما ، فقد روى البخارى عن يلى بن مرة أنه قال : « خرجنا مع النبى صلى الله عليه وسلم ودعينا الى طعام ، فاذا حسين يلعب في الطريق ، فأسرع النبى صلى الله عليه وسلم أمام القوم ، ثم بسط يديه ، فجعل يمر مرة هنا ، ومرة هناك ، يضحكه، حتى أخذه فجعل احدى يديه في ذقنه والأخرى في رأسه ثم اعتنقه فقبله » (١٦٨) ، بل كان دائما ما يدفع الأطفال الى اللعب ، ويقول : « يا غلام اذهب وألعب » (١٦٩) ، واقترء بالنبى صلى الله عليه وسلم ، وتقديرا لأهمية اللعب التربوية ، راح الصحابة رضوان الله عليهم يدفعون أطفالهم الى اللعب ويشجعونهم عليه ، روى البخارى عن منيرة عن ابراهيم قال : « كان أصحابنا يرخصون لنا في اللعب كلها .. قال أبو عبد الله يبنى للصبيان » (١٧٠) .

بل لقد بلغ من تقديرهم للقيمة التربوية للعب في حياة الطفل أن كافأوا أطفالهم على نشاطهم فيه ، قال أبو عقبة : « مررت مع ابن عمر في الطريق فمر بقلعة .. يلعبون فأخرج درهمين فأعطاهم » (١٧١) .

وكان النبى صلى الله عليه وسلم يمر على الأطفال يلعبون ، فيقرهم ما هم فيه ، ويعلن عن رضاه صلى الله عليه وسلم عما يفعلون بأن يلقى عليهم التحية ، فمن أنس رضى الله عنه : « أتى رسول الله صلى الله عليه وسلم على فلان يلعبون فسلم عليهم » (١٧٢) ، وحتى حكام المسلمين وأمرؤهم لم تمنعهم مسئوليات الحكم ومشغافل الامارة من أن يشاركوا الأطفال أنشطه اللعب ، ذكر أبو الحسن البصرى الماوردى « عن

ابن قتيبة أن مروان ربما كان يستخلفه على المدينة . . وربما أتى الصبيان وهم يلعبون لعبة الأعراب فلا يشعرون حتى يلقي نفسه بينهم » (١٧٣) .

### أهمية اللعب في حياة الأطفال :

عرف المسلمون الأول أن اللعب بالنسبة للطفل نشاط تلقائي أكثر إثارة لاهتمامه بما يحيط به، فغيه يعيش الطفل فتظل آثار خبراته فيه حية متصلة، أكثر من آثار الحياة الواقعية التي لم يستطع بعد أن يدخل فيها ويستوعبها ، وهو وسيلة للتدريب على أداء الواجبات في المستقبل . فلعب الطفل بعروستها وعنايتها بها ليس الا استعدادا للحياة الأمومة مستقبلا ، واللعب في حقيقة أمره « ميل الى ممارسة غرائز ينتفع بها في حياة البلوغ » (١٧٤) . ولقد أقرت التربية الإسلامية هذه الحقيقة ، فاللعب في رأى المربين المسلمين نمو للطفل في كل نواحيه ، وهو اعداد لحياته القادمة ، تروى أم سلمة عن عائشة رضى الله عنها قالت : « قدم رسول الله صلى الله عليه وسلم من غزوة تبوك أو خيبر ، وفي سهولها ستر ، فهبث الريح ، فكشفت ناحية الستر عن بنات لعائشة اللعب ، فقال : ما هذا يا عائشة ؟ ، قالت : بناتي ، فقال : وما هذا الذي أرى في وسطهن ؟ قالت : فرس ، قال : وما هذا الذي عليه ؟ قالت : جناحان ، قال : فرس له جناحان ؟ ، قالت : أما سمعت أن لسليمان خيلا لها أجنحة ، قالت : فضحك حتى رايت نواجذه » (١٧٥) . ويتضح رأى التربية الإسلامية في أهمية اللعب في حياة الطفل فيما يلي :

### اللعب ونمو الطفل الاجتماعي :

يسهم اللعب بصورة مباشرة في بناء الطفل اجتماعيا ، وتحقيق اتزانه الانفعالي ، وبدونه يصبح الطفل أنانيا مسيطرا ، والطفل يتعلم من لعبه مع الآخرين أن يشاركهم الأدوار والخبرات وتحمل المسئولية ، والتعاون ، وهو يتدرب في لعبه على الأخذ والعطاء ، ويعتبر اللعب متنفسا للرغبة في عقد اتصالات اجتماعية مع الآخرين ، وإدراكا لهذه الحقيقة حرص النبي صلى الله عليه وسلم على أن يوفر لعائشة رضى الله عنها في طفولتها فرص اللعب مع أقرانها من البنات ، روى البخارى عن عائشة رضى الله عنها قالت : « كنت ألعب بالبنات عند النبي صلى الله عليه وسلم ، وكان لى صواحب يلعبن معى ، فكان رسول الله صلى الله عليه وسلم اذا دخل يتقمعن منه ، فيسريهن الى ، ليلعبن ( م ٢٦ - التربية الإسلامية )

معى « (١٣) » ، ومع اللعب يكتسب الطفل معايير السلوك الاجتماعى من خلال اختلاطه مع غيره من الأطفال ، وهو يستوعب بالتدريج القدرة على التنظيم الواعى لسلوكه وفقا للمعايير المرغوب فيها لهذا السلوك ، ولقد أدرك هذه الحقيقة الشيخ الرئيس ابن سينا ، وصرح بها فى قوله : « ان الصبى عن الصبى آتقن ، وهو عنه آخذ ، وبه آنس » . انه يياهى الصبيان مرة ، ويضبطهم مرة ، ويأنف عن القصور عن شأوهم مرة ٠٠ ثم انهم يترافقون ، ويتعارضون الزيارة ، ويتكلمون ، ويتعاضون الحقوق ، وكل ذلك من أسباب المباشرة والمباشرة والمساجلة (١٣) ، والطفل من خلال ذلك كله ، يكتسب مكانة مقبولة بين رفاقه .

### قيمة اللعب كمعالجة :

ان النمو ليس فى كل الحالات خبرة باعثة على الارتياح فى نفوس الأطفال ، فالتنمو ينطوى على تغيرات دينامية عديدة فى داخل الطفل وخارجه ، وفى علاقته بنفسه ومع الوسط المحيط به ، وقد تتضمن هذه التغيرات وبتأثير الضغوط والتوترات الاجتماعية خبرات سلبية ، وهى ليست بالقليلة ، قد يعانى منها الطفل ، ويتوتر بشأنها ، ويصطرح حيالها .

وتلعب اتجاهات الكبار ، وخاصة الوالدين والمعلمين وأساليبهما فى تربية الناشئة ، دورا كبيرا فى تكوين المخاوف فى حياة الأطفال ، وفى دفعهم الى مواقف باعثة على التوتر والصراع ، فقد يفرط الآباء والمعلمون فى القسوة أو التدليل ، أو التذنب فى تعاملهم مع الأطفال ، ويكون الطفل حينئذ فى حاجة الى التخفف من المخاوف والتوترات التى تخطقها بالضغوط المفروضة عليه من بيئته ، والأساليب غير الرشيدة فى تربية الأبناء (١٣٨) ، ويكون اللعب هو سبيل التخفف من تلك التوترات والمخاوف ، وفى ضوء هذا يمكن ان نفهم دعوة المرءين المسلمين الى ضرورة ان تتاح الفرصة للطفل ليلعب بعد الدراسة فى الكتاب ، و ان يؤخذ له بعد الانصراف من الكتاب أن يلعب لعبا جميلا يستريح اليه من تعب المكتب ، بحيث لا يتعب فى اللعب ، فان منع الصبى من اللعب ، وازدحاقه الى التعليم يعبث قلبه ، ويبطل ذكاؤه ، ويتنفس عليه العيش حتى يطلب الخلاص منه رأسا « (١٣٩) » ، بمعنى ان اللعب فى هذه الحالة يعتبر مخرجا لما قد يشعر به الطفل من ضغط معلم الكتاب وعقابه ، وازدحاق الدراسة ، وتعب التعلم ، كما يعتبر تفريفا لرغباته المكبوتة ومخاوفه ،



وتقلها من داخله ، أى إخراجها من دفينة تكوينه النفسى الى الخارج : الى اللعب واللعبه ، وذلك ما عبر عنه ابن عربون فى عبارة موجزة بقوله : « يلعب لعبا جميلا . يستفرغ فيه تعب الكتاب » (١٨٠) .

والملاحظ فى عبارة الامام الفزالى السابقة « بحيث لا يتعب فى اللعب » ان المقصود باللعب عند المربين المسلمين ، هو تنشيط المكات العقلية بعد جهد بذله الطفل فى الكتاب ، واستفرغ فيه طاقته ، وليس المراد اصابة الطفل بالتعب ، فمن الطبع أن اللعب يؤدى الى التعب ، غير أن هذا التعب ينبغى أن يكون معتدلا ، أو بتعبير المربين المسلمين « لعبا جميلا » ، وهو اللعب الذى يمسح تعب حالة من الراحة تليه ، وهذا يستدعى أن يراقب الكبار لعب الطفل حتى يحقق اللعب هدفه التربوى .

#### انواع اللعب فى التربية الاسلامية :

عرفت التربية الاسلامية منذ عهد بعيد أنشطة متعددة ومتنوعة فى لعب الأطفال ، وقد عكس هذا التعدد والتنوع الظروف البيئية والحياة الثقافية التى عاشها المجتمع الاسلامى فى عصور الحضارة الاسلامية المختلفة ، ومن الأنشطة المتنوعة لعب الأطفال التى يمكن الوقوف عليها من تراث المربين المسلمين :

١ - **اللعب التمثيلى أو اللعب بالبور :** وهو اللعب الذى يتقمص فيه الطفل شخصية الكبار ، آباء أو معلمين أو حرفيين ، ويقوم أثناء لعبه بأدوارهم ، عاكسا بذلك نماذج الحياة الواقعية من حوله ، وقد سبق أن عرضنا نموذجا لهذا اللعب فى قيام السيدة عائشة رضى الله عنها فى اللعب مع عرائسها وقيامها بدور الأم (١٨١) ، وقولها للنبي صلى الله عليه وسلم عن العرائس « بناتى » .

وهذا اللون من اللعب شائع بين الأطفال ، حيث يتخيل الطفل دميته ، أو الطفلة عروسها ، شخصية تتكلم معها ، وتسميها باسم ، وهذا اللعب التمثيلى يحقق وظائف كثيرة فى حياة الطفل منها « تنمية قدرة الطفل على تجاوز حدود الواقعية ، وعلى أن يلعب الى ما وراء القيود التى يفرضها الواقع ، وتنمية القسادة على تحقيق رغباته بطريقة تمويضية ، والقدرة على تخليص نفسه من الضيق والسخط

والفضب ، وعلى استبعاد او مقابلة الظروف التى تزججه أو تمخله فى حياته الواقعية » (١٨٢) .

٢ - **اللعب التركيبى البنائى** : ومن أوضح أمثلته لعب الأطفال بالرمل والتراب أو الطين ، وعمل اشكال مختلفة منها ، كالبيوت أو الجبال أو ما شابه ذلك ، وقد أدركت التربية الإسلامية أهمية التراب أو الرمل كمادة أولية فى اللعب التركيبى ، حيث جاء فى كنز العمال عن النبى صلى الله عليه وسلم « التراب وبيع الصبيان » (١٨٣) ، ولعل فى ذلك اشارة الى اتاحة الفرصة للطفل ليلعب بالتراب وبالرمل ، يبنى بهما ما يشاء ، ويصنع منهما ما يراود خياله .

وقد أشار الجاحظ فى كتابه « الحيوان » الى ألوان من لعب الأطفال فى عصره ، كان يستخدم فيه التراب ، ومنها لعبة « البقرى » (١٨٤) .

٣ - **اللعب الفنى الجمالى** : وهو ما يلجأ فيه الأطفال الى الانشطة الفنية كالرسم والتلوين والرقص أو الغناء ، وكل ما يحلل الأحاسيس الفنية من أنشطة اللعب ، وقد عرفت التربية الإسلامية فى لعب الأطفال ذلك النوع ، فذكر الجاحظ من هذه الألعاب لعبة تسمى « لعبة الضب » ، وفيها يقوم الأطفال برسم ضب أثناء لعبهم ، ثم يزاولون ألوانا مختلفة من النشاط على هذا الرسم (١٨٥) ، هذا الى ما عرفت عن صناعة الأطفال للعب ، وتطريز الملابس لها .. الخ .

٤ - **اللعب ذو الصبغة الترويحية** : ومن أوضح أمثلته الموجودة فى كل عصر لعب الأطفال بالأراجيح ، والأطفال يسمعون بهذا النوع من اللعب ، ويستفرون فيه . وقد أشار أبو داود فى مسنده الى أن عائشة رضى الله عنها كانت وهى بنت تسع سنين تلعب مع رفيقاتها على الأراجيح (١٨٦) .

كما أشار الجاحظ أيضا الى مجموعة من الألعاب الترويحية والرياضية التى كانت تتواتر تقريبا عبر الأجيال مثل لعبة « عظيم وضاح » ولعبة « الحظرة » ولعبة « الدارة » ولعبة « الشصحة » (١٨٧) ، وهى جميعا ألعاب جماعية وليست فردية ، أى ألعاب فريق ، يشارك فيها الطفل جماعة رفاقه اللعب متعاونوا معهم فى أنشطة مختلفة ، بما يعود على طبيعته الاجتماعى معهم بأعظم الأثر .

الى غير ذلك من أنواع اللعب الترويحية المختلفة ، التي لا يتسع المجال للذكرها هنا جميعاً .

### اللعب ونمو الأطفال العصري :

ربط المربون المسلمون بين اللعب والذكاء ، فقال الفزالي : « أن منح العصبى من اللعب ، وارهاقه الى التلبيط دائماً ، يبيت قلبه ويبطل ذكائه » (١٨٩) ، والى مثل هذا القول ذهب عديد من المربين المسلمين .

والواقع أن ما تحققه الألعاب من فوائد ملموسة ومعروفة ، تتعلق بتعلم المهارات الحركية والانتزان الحركى والفاعلية الجسمية ، لا يقتصر على مظاهر النمو الجسمى السليم فقط ، وانما ينمكس كذلك على تنشيط الأداء العقلى ، وقد بينت بعض الدراسات « وجود علاقة ايجابية بين ارتفاع الذكاء ، والنمو الجسمى الأفضل لدى الأطفال ، منذ الطفولة المبكرة ، وحتى نهاية المراهقة ، بسبب عوامل رعايتهم كالتغذية ، وممارسة الألعاب الرياضية ، ومن ناحية أخرى ، كشفت بعض الدراسات عن علاقة عكسية بين نقص النمو الجسمى والتحصيل الدراسى ، أى عن ارتباط قلة الفاعلية الجسمية بانخفاض مستوى تحصيل الطفل دراسياً » (١٨٩) .

وفى ضوء ذلك يمكن أن نفهم عبارة الفزالي السابقة ، كما نستطيع ان نفهم مغزى الحوار الذى دار بين أبى القاسم عبد الله بن محمد أحد علماء الغرب ومعيقب بن أبى الأضر ، فقد سأل الأول الثانى « ما حال صبيانكم فى الكتاب ؟ فاجاب معيقب : ولع كثير باللعب ، فقال أبو القاسم : ان لم يكونوا كذلك فعلق عليهم التالم » (١٩٠) .

### لانيا : التربية الرياضية المنظمة ودورها التربوى

على الرغم من قيمة اللعب الحر فى بناء شخصية الطفل فى جوانبها المختلفة — كما بينا — الا أن التربية الاسلامية لم تهمل التربية الرياضية المنظمة ، كما لم تهمل تدريب الطفل على الأعمال التى تكسب جسمه الصحة ، كذلك لم تنفل اكساب الفرد مختلف المهارات الرياضية التى تساعد على تحقيق ذاته .

ومن الجدير بالملاحظة أن النصوص الاسلامية التى تتعلق بالتربية الرياضية ،

وبالمهارات الرياضية بصفة خاصة - كما سنرى - توضح أن الرياضة في الإسلام مربية في جوهرها ، بمعنى أنها تحمل في ذاتها قيمتها التربوية ، ولها من تعاليم الإسلام وآدابه ما يحول بينها وبين أن تنقلب إلى هوى أو صنعة متكلفة ، أى أن تتحول إلى اظهار عاجث للقوة .

والترقية الرياضية في الإسلام تشمل كل نوع من التمرين أو النشاط الجسدى الذى يهدف الى مساعدة الفرد على انجاز مهارة من المهارات ، ويستند هذا التمرين أو التدريب أو النشاط الى التغلب على عنصر معين، كمسافة أو زمن أو عائق أو صعوبة مادية أو خطر ما ، ومن المهارات التى تحرص التربية الإسلامية على تزويد الفرد بها أو بعضها :

**مهارة الرمي: والرمية** - كما هو معروف - رياضة لها اثرها البعيد في تقوية الجسم وتنمية ارادة الغلبة والانتصار، بما فيها ارادة الانتصار على الذات ، فقد روى البخارى أن رسول الله صلى الله عليه وسلم مر على قوم يتناضلون، فقال مستحسنا: «ارموا بني اسماعيل، فإن أبناكم كان راميا .. ارموا وأنا معكم كلكم» (١٦١) . ولحرص النبي صلى الله عليه وسلم على مداومة التدريب على مهارة الرمي ، لتزداد لدى الفرد كمالات يوما بعد يوم ، ذم صلى الله عليه وسلم ترك التدريب على الرماية بعد تعلمها ، فقال صلى الله عليه وسلم : « من ترك الرمي بعد ما علمه رغبة عنه، فإنها نعمة تركها، أو قال كفرها » (١٦٢) .

وكان النبي صلى الله عليه وسلم يشاهد التدريب يرمى الحرا ب تشجيعا للمتدربين، فقد روى البخارى : « بينما الحبشة يطعون عند النبي صلى الله عليه وسلم بحرا بهم ، دخل عمر فأهوى الى الحصى فحصبهم ، فقال : دعهم يا عمر » (١٦٣) ، « وكان أبو طلحة يتتربس مع النبي صلى الله عليه وسلم بتربس واحد ، وكان أبو طلحة حسن الرمي ، فكان اذا رمى تشرف النبي صلى الله عليه وسلم ، فينظر الى موضع نبلة » (١٦٤) .

**مهارة السباحة :** واعتبر الإسلام تعلم السباحة حقا من حقوق الولد على أبيه، فقال صلى الله عليه وسلم : «حق الولد على والده أن يعلمه الكتابة والسباحة والرماية، والا يرزقه الا طيبا» (١٦٥) ، والحديث ذكر مع السباحة ، الرماية وقد سبق الحديث عنها، والكتابة - والكتابة مع فائدتها الأصلية وهى تقييد العلوم والمعارف .. فيها رياضة موضعية :

وهي ترويض أصابع اليد وتمرينها على الحركة ، وإن ذلك مما يجعلها ذات قوة وتحمل ، والسباحة مع أنها من طرق انقاذ الفرقى ، واصطياد ما في قاع البحر من معادن ، ومع أنها مران على الجهاد البحرى ، هي في الوقت نفسه ترويض لأعضاء الجسم كله ، وهي باطلاقها تشمل حركة الجسم في الماء ، والتجديف ، وسائر ما عرف من أنواعها في هذه الأيسام » (١٩٦) .

**مهارة العدو ( الجرى ) :** وقد صبح عن عائشة رضى الله عنها « أنها كانت مع النبى صلى الله عليه وسلم في سفر ، فقالت فسابقته ، فسبقته على رجلى ، فلما حلت اللحم سابقتها فسبقنى ، فقال : هذه بذك الميعة » (١٩٧) .

**مهارة المصارعة :** فقد روى «أن النبى صلى الله عليه وسلم صار عرجلا معروفا بالشدة فصرعه النبى صلى الله عليه وسلم ، فقال عاودنى في أخرى ، فصرعه الرسول في الثانية ، فقال عاودنى ، فصرعه النبى في الثالثة » (١٩٨) .

**مهارة الفروسية :** وقد أثر عن النبى صلى الله عليه وسلم — فيما يرويه ابن عمر رضى الله عنهما — أنه سابق بين الخيل (١٩٩) .

كما صبح عنه صلى الله عليه وسلم أنه كان يركب الفرس بغير سرج (٢٠٠) ، وكان يسابق على ناقته المضباه (٢٠١) .

وأثر عن عمر رضى الله عنه قال : « علموا أولادكم العوم والرماية ، ومروهم فليشبووا على الخيل وثبا ، وروهم ما يجمل من الشعر » (٢٠٢) ، « وعن مالك بن يحيى بن سعيد ابن المسيب يقول ليس برهان الخيل بأس إذا دخل فيها مطل ، فإن سبق أخذ سبق ، وإن سبق لم يكن عليه شيء » (٢٠٣) .

ولا شك أن تعلم المهارات السابقة من رماية وسباحة وثبل ومصارعة وفروسية وغيرها يحمل تقديرا لقيمة الرياضة في تنمية الطاقة الجسمية ، هذا الى جانب أن اتقان مهارة من هذه المهارات ، ييسر في نفس صاحبها ضربا من التعليم العضوى ، وشعورا باقتناء الشخصية ، وحظا من الزهو المشروع .

### الرياضة البدنية في فكر المربين المسلمين

شغل موضوع التربية الرياضية حيزا هاما من فكر المربين المسلمين ، فكتبوا في أنواع الرياضة وقسموها أقساما ، وتكلموا عن رياضة تنفسية قوامها مجموعة من الحركات التي تزيد طاقة التنفس في الفرد ، وتوسع قفصه الصدري ، وعن رياضة تجري على أجهزة ، وغير ذلك من ألوان الأنشطة الرياضية المختلفة ، بل لقد بلغ من اهتمامهم أن جعلوا لكل عضو من أعضاء الجسم رياضة خاصة به . ونستشهد هنا بما كتبه مرب جليل، هو الشيخ الرئيس ابن سينا ، الذي قال في أقسام الرياضة وأنواعها : « الرياضة منها رياضة يدعو إليها الاشتغال بعمل من الأعمال الانسانية ، ومنها رياضة خالصة ، وهي التي تقصد لاتها رياضة فقط ، وتتحرى فيها منافع الرياضة ، ولها فصول :

فان من هذه الرياضة ما هو قوى شديد ، ومنها ما هو ضعيف ، ومنها ما هو سريع ، ومنها ما هو بطيء ، ومنها ما هو مركب من الشدة والسرعة ، ومنها ما هو متراخ ، وبين كل طرفين معتدل موجود .

أما أنواع الرياضة : فالمنازعة والمباشطة والملاكمة ، وسرعة المشي ، والرمي من القوس ، والقفز الى شيء ليتعلق به ، والجل على إحدى الرجلين ، والمخافة بالسيف والرمح ، وركوب الخيل .

ومن أصناف الرياضة اللطيفة اللينة : الترجع بالأراجيح .. وركوب الزواريق والسماريات ، وأقوى من ذلك ركوب الخيل » (٢٠٤) .

وإذا كانت الرياضة البدنية بكل أنواعها تهدف الى نمو الجسم نموا سليما ، فقد أوصى ابن سينا « أن يتفنن في استعمال الرياضات المختلفة ، ولا يقام على رياضة واحدة » (٢٠٥) ، وبالرغم من ذلك فقد وضع لكل عضو من أعضاء الجسم رياضة تخصه ، وتختلف عن رياضة غيره من الأعضاء ، ولكنها تتألف جميعا في سبيل النمو السليم ، وذلك لأن الرياضة كما عرفها الربون المسلمون هي فن تدريب الجسم، ذلك الفن الذي يشتمل على جميع أنواع التربية التي من شأنها تقوية الجسم كله ، لذا كان « لكل عضو رياضة تخصه : أما رياضة اليدين والرجلين فلا خفاء فيها ، وأما الصدر وأعضاء التنفس ، فتارة يراض بالصوت الثقيل العظيم ، وتارة بالماء ، ومخلوطا بينهما ، فيكون

ذلك رياضة الفم واللسان » (٢٠٦) ، ويستطرد الشيخ الرئيس ليذكر بقية رياضات الأعضاء .

وهكذا شملت الرياضة عند المربين المسلمين منذ عهد بعيد ، كل أنواع الرياضات التي نعرفها اليوم تقريبا ، فمن رياضة تنفسية ( وهي رياضة الصدر وأعضاء التنفس ) ، الى رياضة بهلوانية ( كالقفز الى شيء يتعلق به ) ، وهي المعروفة في عصرنا برياضة العقلة ، تلك التي تتضمن طائفة من التمرينات على حظ نادر من الصعوبة ، الى رياضة إيقاعية ( كالجمباز على إحدى الرجلين ) ، الى رياضة خاصة بالأجهزة ، وهي المعروفة الآن باسم ( الجمباز ) ( كالرمي عن القوس والرمح والثقافة بالسيف ) ، الى رياضة الفروسية ( كركوب الخيل ) .

وحين يعنى المربون المسلمون برياضة الفم واليدين واللسان ، كما ذكر ابن سينا ، فانهم يهتمون بأعضاء ذات أهمية خاصة بحياة الفرد ، فباليد يشرح الطفل صبغيا في اكتشاف العالم ، وعن طريق اليد في الغالب يروى فيما بعد نزعتة الى الإدراك واللعب والبناء ، واليد عضو التفكير كالخماغ سواء بسواء ، وأن تربية اليد تربية للذكاء ، شأنها في ذلك شأن تربية الحواس ، بل تزيد » (٢٠٧) .

هنا الى جانب أن رياضة اليدين والفم واللسان تربية للحواس بالدوجة الأولى ، وتهدف الى أن تقدم للحواس الحد الأقصى من الحدة والدقة .

### مواشئ الفصل الثامن

- (١) عماد الدين خليل : تهافت العلماوية - مؤسسة الرسالة - بيروت - ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩ م ، ص ٥٢ .
- (٢) سورة النجم : الآيات ٢٨ ، ٢٩ .
- (٣) عبد الفتى عبود : اليوم الآخر والحياة المعاصرة - ( الكتاب الخامس من سلسلة الإسلام وتحديات العصر ) - الطبعة الأولى - دار الفكر العربي - القاهرة - يونية ١٩٧٨ م ، ص ٥٦ .
- (٤) سورة الأنعام : الآيات ٦ - ٨ .
- (٥) سورة الرحمن : الآيات ١ - ٤ .
- (٦) سورة النجم : الآيات ٣٩ - ٤١ .
- (٧) سورة النصر .
- (٨) ابن الجوزى ( أبو الفرج عبد الرحمن بن علي ) : صيد الخاطر - عنى بتصحيحه وطبعه عبد السلام خضير - مطبعة خضير بالقاهرة ( بدون تاريخ ) ، ص ٦١ .
- (٩) المصدر السابق ، ص ٦٢ .
- Robert A. Daris : Psychology of Learning; McGraw-Hill Book Company, Inc., New York, 1985, p. 444.
- (١١) فيليب هـ. فينكس : فلسفة التربية - ترجمة وتقديم الدكتور محمد لبيب النجيجي - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٥ م ، ص ٧١ .
- (11) Jack H. Curtis : Social Psychology; McGraw-Hill Book Company, Inc., New York, 1960, p. 157.
- (١٢) ابن الجوزى : صيد الخاطر ( مرجع سابق ) ، ص ٤٠ .
- (١٤) ابن الجوزى ( أبو الفرج عبد الرحمن بن علي ) : نقد العلم والطلماء .
- أو تلبيس إبليس - نشر محمد أمين الخانجي ، ومحمد منير المشقي - مطبعة السعادة - القاهرة - ١٣٤٠ هـ ، ص ٤٥ .
- (١٥) ابن الجوزى ( أبو الفرج عبد الرحمن بن علي ) : الطب الروحاني - مطبعة الترقى - دمشق - ١٣٤٨ هـ ، ص ٣٢ .
- (١٦) المصدر السابق ، ص ٣٧ .



- (١٧) أحمد عزت راجع : أصول علم النفس - الطبعة التاسعة - المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر - الإسكندرية - ١٩٧٣ م ، ص ١٤٣ .
- (١٨) أنظر في تفصيل ذلك : ابن الجوزي : تلبيس إبليس ( مرجع سابق ) ، ص ٧٤ ، ٧٥ .
- (١٩) ارجع الى :
- محمد فريد وجلي : المستقبل للإسلام - دار الكاتب العربي ( بدون تاريخ ) ، ص ٩٧ وما بعدها .
- (٢٠) ارجع الى ص ٣١ ، ٣٢ من الكتاب .
- (٢١) محمد فريد وجلي ( مرجع سابق ) ، ص ٩٩ .
- (٢٢) ابن الجوزي : صيد الخاطر ( مرجع سابق ) ، ص ٦٣ .
- (٢٣) ابن الجوزي : تلبيس إبليس ( مرجع سابق ) ، ص ٢٣٠ ، وصيد الخاطر ، ص ١٧ .
- (٢٤) سورة الأنبياء : الآية ٨ .
- (٢٥) سورة ص : الآية ٣٤ .
- (٢٦) سورة الأعراف : الآية ١٤٨ .
- (٢٧) سورة طه : الآية ٨٨ .
- (٢٨) سورة البقرة : الآية ٢٤٧ .
- (٢٩) سورة المنافقون : الآية ١٠٤ .
- (٣٠) محمد قطب : منهج التربية الإسلامية - الطبعة الثانية - دار الشروق - بيروت ( بدون تاريخ ) ، ص ١٢٦ .
- (٣١) سورة قريش : الآيتان ٤ ، ٣ .
- (٣٢) سورة البقرة : الآية ١٥٥ .
- (٣٣) سورة النمل : الآية ١١٠ .
- (٣٤) سورة طه : الآيتان ١١٨ ، ١١٩ .
- (٣٥) سورة التوبة : الآية ١٢٠ .
- (٣٦) فوزية دياب ( مرجع سابق ) ، ص ٦٦ .
- (٣٧) ابن الجوزي : تلبيس إبليس ( مرجع سابق ) ، ص ٢٢٨ .

- (٣٨) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
- (٣٩) ابن الجوزى ( أبو الفرج عبد الرحمن بن علي ) : ذم الهوى - تحقيق مصطفى عبد الواحد - مراجعة محمد الفزالي - الطبعة الأولى - دار الكتب الحديثة - القاهرة - ١٣٨١ هـ - ١٩٦٢ م ، ص ١٢ .
- (٤٠) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
- (٤١) ابن الجزار القيرواني ( مرجع سابق ) ، ورقة ٢ ب .
- (٤٢) سورة البقرة : الآية ٢٣٣ .
- (٤٣) ارجع الى ص ٣٣٢ من الكتاب ، وانظر تفسير المنبجل ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٢٣٤ ، ٢٣٥ .
- (٤٤) طنطاوى الجهرى : الجواهر فى تفسير القرآن المشتمل على بدائع المكونات وغرائب الآيات الباهرات - الطبعة الثانية - مطبعة مصطفى البابى الحلبي - القاهرة - ١٣٥٠ هـ - ج ١ ، ص ٢١٣ .
- (٤٥) ابن سينا ( أبو علي الحسين بن عبد الله ) : القانون فى الطب - مطبعة بولاق - القاهرة - ١٣٩٤ هـ - ج ١ ، ص ١٥١ .
- (٤٦) ابن الجزار القيرواني ( مرجع سابق ) ، ورقة ٢ ب .
- (٤٧) عبد الله المرافى : الزواج والطلاق فى جميع الأديان - المجلس الأعلى للشئون الإسلامية - القاهرة - ١٩٦٦ م ، ص ٢٤٣ .
- (٤٨) ابنسام عبد الطيم الجندى : قضايا ومسائل طبية فى ضوء الإسلام - ( العدد ٢٠٧ من سلسلة دراسات فى الإسلام ) - تصدرها وزارة الأوقاف المصرية - السنة الثامنة عشرة - جمادى الآخرة ١٣٩٨ هـ - مايو ١٩٧٨ م ، ص ٩٧ - ٩٩ .
- (٤٩) ابن سينا : القانون فى الطب ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٥١ .
- (٥٠) فلورانس بود تيلر ، ولويس جرايمز : مرشد الآباء والأمهات - ترجمة محمد عبد القادر - مكتبة نهضة مصر - القاهرة - ١٩٥٦ م ، ص ٢٤ .
- (٥١) ابن الجزار ( مرجع سابق ) ، ورقة ٢ ب ، ١٣ .
- (٥٢) ابن قيم الجوزية ( مرجع سابق ) ، ص ١٨٢ .
- (٥٣) ابن سينا ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٥٣ .

(٥٤) ابن الجزار القيرواني : مياسة الصبيان وتديريهم ( مرجع سابق ) —  
ورقسة ٣ ب .

(٥٥) ابن سينا : القانون في الطب ( مرجع سابق ) — ج ١ ، ص ١٥١ .

(٥٦) سورة البقرة : الآية ٢٣٣ .

(٥٧) ابن قيم الجوزية : تحفة المودود ، بأحكام المولود (مرجع سابق) ، ص ١٨٤ .

(٥٨) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .

(٥٩) أحمد زكي صالح : علم النفس التربوي — الطبعة التاسعة — مكتبة النهضة  
المصرية — القاهرة — ١٩٦٦ م ، ص ١٤٣ .

(٦٠) سورة البقرة : الآية ١٦٨ .

(٦١) سورة المائدة : الآية ٣ .

(٦٢) ابتسام عبد الطيم الجندي ( مزجج سابق ) ، ص ٦١ .

(٦٣) ابن الجوزي : تلبيس ابليس ( مرجع سابق ) ، ص ٢٣٦ .

(٦٤) ابن الجوزي : صيد الخاطر ( مرجع سابق ) ، ص ٥٥ .

(٦٥) ابن الجوزي : تلبيس ابليس ( مرجع سابق ) ، ص ١٦١ .

(٦٦) سورة الأعراف : الآية ٣١ .

(٦٧) ابن الجوزي : تلبيس ابليس ( مرجع سابق ) ، ص ٢٢٨ .

(٦٨) ابن الجوزي : صيد الخاطر ( مرجع سابق ) ، ص ١٢٧ .

(٦٩) ابن الجوزي : تلبيس ابليس ( مرجع سابق ) ، ص ٢٢٨ .

(٧٠) ابن قيم الجوزية : تحفة المودود ( مرجع سابق ) ، ص ١٨٤ .

(٧١) ابن الجزار القيرواني : مياسة الصبيان وتديريهم ( مرجع سابق ) ،  
ورقسة ٤ ب .

(٧٢) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) — ج ٣ ، ص ٤٧٣ .

(٧٣) الامام البخاري : صحيح البخاري بحاشية السندي ( مرجع سابق ) —  
ج ٣ ، ص ٢١٦ .

(٧٤) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) — ج ٢ ، ص ٢٠٧ .

- (٧٥) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ٤٧٦ .
- (٧٦) المصدر السابق - ج ٣ ، ص ٤٧٧ .
- (٧٧) ابن الحاج العبدري ( أبو عبد الله محمد بن محمد العبدري الفاسي المالكي ) :  
مدخل الشرع الشريف على المناصب - الطبعة الأولى - المطبعة المصرية بالأزهر -  
القاهرة - ١٣٤٨ هـ - ١٩٢٩ م - ج ١ ، ص ٢٢١ ، ٢٢٢ .
- (٧٨) السهروردي ( عبد القاهر بن عبد الله بن محمد ) : عوارف المعارف - مكتبة  
المشهد الحسيني - القاهرة ( بدون تاريخ ) ، ص ١٧٧ .
- (٧٩) الامام أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ٤٧٨ .
- (٨٠) ابن الحاج العبدري ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ٢٢٢ .
- (٨١) الامام البخاري : صحيح البخاري بحاشية السندی ( مرجع سابق ) -  
ج ٣ ، ص ٢٢٣ .
- (٨٢) ابن مسكويه ( أبو علي أحمد بن محمد ) : تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق -  
المطبعة النخيرية - القاهرة - ١٣٢٢ هـ ، ص ٢١ .
- (٨٣) فليپ فيلكس : التربية والصالح العام - ترجمة السيد محمد الفراوي  
والدكتور يوسف خليل - مراجعة محمد السيد شعلان - تقديم السيد يوسف - وزارة  
التربية والتعليم - القاهرة - ١٩٦٥ م ، ص ١٧٩ .
- (٨٤) ابن الجوزي : تلبیس ابلیس ( مرجع سابق ) ، ص ١٦٦ .
- (٨٥) المصدر السابق ، ص ٢٨٨ .
- (٨٦) المصدر السابق ، ص ٢٣١ .
- (٨٧) ابن الجوزي : صيد الخاطر ( مرجع سابق ) ، ص ١٧١ .
- (٨٨) ابن الجوزي : تلبیس ابلیس ( مرجع سابق ) ، ص ٢٣١ .
- (٨٩) ابن الجوزي : صيد الخاطر ( مرجع سابق ) ، ص ١٥ .
- (٩٠) ابن الجوزي : تلبیس ابلیس ( مرجع سابق ) ، ص ٢٣٠ .
- (٩١) المصدر السابق ، ص ٢٣١ .
- (٩٢) مسورة يونس : الآية ٦٧ .

- (٩٣) سورة الروم : الآية ٢٣ .  
(٩٤) سورة التبا : الآيات ٩ ، ١٠ ، ١١ .  
(٩٥) سورة الفرقان : الآية ٤٧ .  
(٩٦) ابن الجوزي : تلبيس ابليس ( مرجع سابق ) ، ص ٢٣٧ .  
(٩٧) ابن الجوزي : صيد الخاطر ( مرجع سابق ) ، ص ٢٢٧ .  
(٩٨) المصدر السابق ، ص ١٨٣ .  
(٩٩) عبد الرحمن عيسوي : علم النفس الفسيولوجي - دراسة في تفسير السلوك الانساني - دار النهضة العربية للطباعة والنشر - بيروت - لبنان - ١٩٧٤ م ، ص ٤٢١ .  
(١٠٠) ابن الجوزي : سياسة الصبيان والتدبيرهم ( مرجع سابق ) ، ورقعة ١٣ .  
(١٠١) ابن سينا : القانون في الطب ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٥٠ .  
(١٠٢) المصدر السابق - ج ١ ، ص ١٥٣ .  
(١٠٣) الخياط : ابو عثمان عمرو بن بحر : كتاب الحيوان - تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون - الطبعة الثانية - مطبعة مصطفى البابي الحلبي - القاهرة - ١٣٨٥ هـ - ١٩٦٥ م - ج ١ ، ص ٢٨٧ .  
(١٠٤) من عند عماد الدين اسماعيل ونجيب اسكندر ابراهيم ورشدى فام منصور : كيف تربي اطفالنا ( التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية ) - الطبعة الثانية - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٧٤ م ، ص ١٤٧ ، ١٤٨ .  
(١٠٥) ابن سينا : القانون في الطب ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٥١ .  
(١٠٦) ابن الجوزي : سياسة الصبيان والتدبيرهم ( مرجع سابق ) ، ورقعة ١٥ ب ، ١٥ .  
(١٠٧) اوسفاله كوله : ولك هذا الكائن المجنون - نقله الى العربية دكتور محمد الحبيب كروم - الطبعة الأولى - دار التليم ببيروت - لبنان - ١٩٧٤ م ، ص ٦١ .  
(١٠٨) ابن قيم الجوزي : تحفة المودود ، بتحقيق المولد ( مرجع سابق ) ، ص ١٤٣ .  
(١٠٩) فوزية دياب ( مرجع سابق ) ، ص ٧٧ .

(١١٠) أحمد بن محمد بن يحيى البلدى : كتاب تدبير الجبال والأطفال والعبيان وحفظ صحتهم ومداواة الأمراض العارضة لهم - تحقيق الدكتور محمود الحاج قاسم محمد - دار الرشيد للنشر - بغداد - ١٩٨٠ ، ص ١٨٤ .

(١١١) ابن الجزار القيروانى ( مرجع سابق ) ، ورقة ٣ ب .

(١١٢) فوزية دياب ( مرجع سابق ) ، ص ٧٨ .

(١١٣) أحمد بن محمد بن يحيى البلدى ( مرجع سابق ) ، ص ١٨٤ .

(١١٤) المصدر السابق ، ص ١٨٤ ، ١٨٥ .

(١١٥) فوزية دياب ( مرجع سابق ) ، ص ٧٢ ، ٧٣ .

(١١٦) محمد عماد الدين اسماعيل وآخرون : كيف نرى أطفالنا ( مرجع سابق ) ، ص ١٧٦ .

(١١٧) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٥٤ .

(١١٨) المصدر السابق - ج ١ ، ص ١٥٣ .

(١١٩) أحمد بن محمد بن يحيى البلدى : تدبير الجبال والأطفال ( مرجع سابق ) ، ص ١٨٥ .

(١٢٠) ابن الجوزى : صيد الخاطر ( مرجع سابق ) ، ص ٩٨ .

(١٢١) محمد قطب : الانسان بين المادية والاسلام - الطبعة الثالثة - دار احياء الكتب العربية - القاهرة - ١٩٦٨ م ، ص ٢١٣ .

(١٢٢) سيرل بيبي : التربية الجنسية - ترجمة الدكتور محمد رفعت رمضان والدكتور نجيب اسكندر ابراهيم - واجه الدكتور اسحق رمزى - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٥٢ م ، ص ٢٨ .

(١٢٣) «مجموعه آراء الجبال»: الآية ١٤ .

(١٢٤) مصطفى عبد الواحد : الاسلام والمشكلة الجنسية ( نظرات الواقعية لمستوى روح الاسلام ) - الطبعة الثانية - مكتبة المنبى - بغداد - ١٣٩٢ هـ - ١٩٧٢ م ، ص ١٤ وما بعدها .

- (١٢٥) سورة الروم : الآية ٢١ .
- (١٢٦) الامام البخارى : صحيح البخارى بحاشية السندي ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ١٧٠ .
- (١٢٧) سورة البقرة : الآية ٢٢٢ .
- (١٢٨) سورة البقرة : الآية ١٨٧ .
- (١٢٩) سورة البقرة : الآية ١٨٨ .
- (١٣٠) سورة النور : الآيتان ٣٠ ، ٣١ .
- (١٣١) ارجع الى ص ٣٧٦ ، ٣٧٧ من الكتاب .
- (١٣٢) ارجع الى ص ٣٧٨ من الكتاب .
- (١٣٣) الامام ابو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٩٣ .
- (١٣٤) المصدر السابق - ج ١ ، ص ١٣٣ .
- (١٣٥) سورة المؤمنون : الآية ٥ .
- (١٣٦) الامام ابو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ٨٤ .
- (١٣٧) سورة القيامة : الآية ٣٧ .
- (١٣٨) الامام ابو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٢٩ .
- (١٣٩) سورة البقرة : الآية ٢٢٢ .
- (١٤٠) ابن الديبع الشيباني : تيسير الوصول الى جامع الأصول ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ١٠٥ .
- (١٤١) سورة الرعد : الآية ٨ .
- (١٤٢) سورة البقرة : الآية ١٨٧ .
- (١٤٣) سورة النساء : الآية ٤٣ .
- (١٤٤) سورة البقرة : الآية ٢٢٣ .
- (١٤٥) سهيل بيبي : التربية الجنسية ( مرجع سابق ) ، ص ١٦٩ .
- (١٤٦) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٥١ - باب « الاعتناء بحفظ العورة » .
- ( م ٢٧ - التربية الاسلامية )

- (١٤٧) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٥١ .
- (١٤٨) سورة النور : الآية ٥٨ .
- (١٤٩) سورة النور : الآية ٥٩ .
- (١٥٠) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٩٣ .
- (١٥١) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٥٢ ( باب ما يستتر لقفصاء الحاجة ) .
- (١٥٢) ميرول يبيى : التريية الجنسية ( مرجع سابق ) ، ص ٥٤ ، ٥٥ .
- (١٥٣) جون كونجر وآخرون : سيكولوجية العقولة والشخصية ( مرجع سابق ) ، ص ٣٥٦ .
- (١٥٤) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١١٨ .
- (١٥٥) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
- (١٥٦) المصدر السابق - ج ١ ، ص ١١٩ .
- (١٥٧) المصدر السابق - ج ١ ، ص ١٠٢ .
- (١٥٨) مالك بن انس : موطأ الامام مالك وشرحه تنوير الحواك - مطبعة مصطفى البابي الحلبي - القاهرة - ١٣٧٤ هـ - ١٩٥١ م - ج ١ ، ص ٥٠ .
- (١٥٩) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
- (١٦٠) ابن الجوزي : صنيعة الخاطر ( مرجع سابق ) ، ص ٣٩ .
- (١٦١) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
- (١٦٢) ابن الجوزي : تلبيس ابليس ( مرجع سابق ) ، ص ٣١٤ .
- (١٦٣) ابن الجوزي : صيد الخاطر ( مرجع سابق ) ، ص ٣١ .
- (١٦٤) ابن الجوزي : تلبيس ابليس ( مرجع سابق ) ، ص ٣١٦ .
- (١٦٥) أحمد عزت راجح : أصول علم النفس - الطبعة العاشرة - المكتب الحديث للطباعة والنشر - الاسكندرية - ١٩٧٦ م ، ص ٧٩ .
- (١٦٦) ابن الجوزي : صنيعة الخاطر ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٤ .
- (١٦٧) جان بول سارتر : كيف يلعب الأطفال للتمتع والتعلم -



ترجمة محمد عبد الحميد أبو العزم - مراجعة وتقديم الدكتور عبد العزيز القوصي -  
( الكتاب ٢١ من سلسلة دراسات سيكولوجية - كيف نفهم الأطفال ) - مكتبة النهضة  
المصرية - القاهرة ( بدون تاريخ ) ، ص ١٤ .

( ١٦٨ ) البخاري : الأدب المفرد ( مرجع سابق ) ، ص ١١١ ، ١١٢ .

( ١٦٩ ) الامام أحمد بن حنبل : مسند الامام أحمد ( مرجع سابق ) -  
ج ٤ ، ص ١٧٢ .

( ١٧٠ ) الامام البخاري : الأدب المفرد ( مرجع سابق ) ، ص ٢٧٤ ( باب لعب  
الصبيان بالجسور ) .

( ١٧١ ) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .

( ١٧٢ ) الامام أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ٤٧٦ .

( ١٧٣ ) أبو الحسن البصري الماوردي : أدب الدنيا والدين ( مرجع سابق ) ، ص ٢٨٤ .

( ١٧٤ ) موزانا ميلر : سيكولوجية اللعب - ترجمة رمزي حليم يسي - مراجعة  
الدكتور أحمد زكي صالح - الهيئة المصرية العامة للكتاب - ١٩٧٤ م ، ص ٢١ .

( ١٧٥ ) الامام أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ٣٨٩ ( باب  
في اللعب بالبنات ) .

( ١٧٦ ) الامام البخاري : الأدب المفرد ( مرجع سابق ) ، ص ١١٢ .

( ١٧٧ ) ابن سينا ( أبو علي الحسين بن عبد الله ) : كتاب السياسة ( التدبير ) -  
نشره الأب لويس معلوف - مجلة المشرق البيروتية - السنة التاسعة ( الأعداد ٢٣ - ٢٢ )  
- ١٩٠٦ م ، ص ١٠٧٤ ، ١٠٧٥ .

( ١٧٨ ) فيولا البيلوي : « الأطفال واللعب » - عالم الفكر - ( المجلد العاشر -  
العدد الثالث - وزارة الاعلام ) - الكويت - ١٩٧٩ م ، ص ٧٥ وما بعدها .

( ١٧٩ ) الفزالي ( أبو حامد محمد بن محمد ) : احياء علوم الدين - مكتبة ومطبعة  
المشهد الحسيني - القاهرة ( بدون تاريخ ) - ج ٣ ، ص ٧٣ .

( ١٨٠ ) ابن عريون ( أحمد بن الحسن ) : مقنع المحتاج في آداب الزواج - ( منطوط

- نشره مصطفى الميماء ) - مجلة المصري - العدد ٢٤٩ - رمضان ١٣٩٤ هـ -  
أغسطس ١٩٧٩ م ، ص ١١٠ .
- (١٨١) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ٣٨٩ ، وارجع  
الى ص ٤٠١ من الكتاب .
- (١٨٢) فيولا البيلاوى : الأطفال واللعب ( مرجع سابق ) ، ص ٧٥٣ .
- (١٨٣) علاء الدين على بن حسام الدين : كنز العمال فى سنن الأقوال والأفعال  
( مرجع سابق ) - ج ١٦ ، ص ٤٥٨ .
- (١٨٤) الجاحظ ( أبو عثمان عمرو بن بحر ) : كتاب الحيوان - تحقيق وشرح  
عبد السلام محمد هارون - الطبعة الثانية - مطبعة مصطفى البابى الحلبي - القاهرة -  
١٣٨٥ هـ - ج ٦ ، ص ١٤٥ .
- (١٨٥) المصدر السابق - ج ٦ ، ص ١٤٦ .
- (١٨٦) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ٣٩٠ .
- (١٨٧) الجاحظ : كتاب الحيوان ( مرجع سابق ) - ج ٦ ، ص ١٤٥ ، ١٤٦ .
- (١٨٨) الفزالي : احياء علوم الدين ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ٧٣ .
- (١٨٩) فيولا البيلاوى ( مرجع سابق ) ، ص ٧٦٠ .
- (١٩٠) أحمد شلبى : تاريخ التربية الاسلامية - الطبعة الخامسة - مكتبة النهضة  
المصرية - القاهرة - ١٩٧٧ م ، ص ٣٠٧ ، ٣٠٨ .
- (١٩١) الامام البخارى : صحيح البخارى بحاشية السندى ( مرجع سابق ) -  
ج ٢ ، ص ١٥٣ .
- (١٩٢) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ٢٠ .
- (١٩٣) الامام البخارى : صحيح البخارى بحاشية السندى ( مرجع سابق ) -  
ج ٢ ، ص ١٥٣ ، ١٥٤ .
- (١٩٤) المصدر السابق - ج ٢ ، ص ١٥٤ .
- (١٩٥) علاء الدين على : كنز العمال ( مرجع سابق ) - ج ٦ ، ص ٤٤٣ .
- (١٩٦) سعيد اسماعيل على : اصول التربية الاسلامية - دار الثقافة للطباعة  
والنشر - القاهرة - ١٩٧٦ م ، ص ١٠٧ ، ١٠٨ .

- (١٩٧) أبو داود : سنن أبي داود (مرجع سابق) - ج ٣ ، ص ٤١ .
- (١٩٨) سعيد اسماعيل علي (مرجع سابق) ، ص ١٠٨ .
- (١٩٩) أبو داود : سنن أبي داود (مرجع سابق) - ج ٣ ، ص ٤١ .
- (٢٠٠) الامام البخاري : صحيح البخاري بحاشية السندي (مرجع سابق) -  
ج ٢ ، ص ١٤٨ .
- (٢٠١) المصدر السابق - ج ٢ ، ص ١٤٩ .
- (٢٠٢) المبرد ( أبو العباس محمد بن يزيد ) : الكامل في اللغة والأدب - الطبعة الأولى - مطبعة التقدم العلمية بمصر - القاهرة - ١٣٢٣ هـ - ج ١ ، ص ١٢٦ .
- (٢٠٣) الامام مالك : موطأ مالك (مرجع سابق) - ج ١ ، ص ٣٦ .
- (٢٠٤) ابن سينا : كتاب القانون في الطب (مرجع سابق) - ج ١ ،  
ص ١٥٨ ، ١٥٩ .
- (٢٠٥) المصدر السابق - ج ١ ، ص ١٥٩ .
- (٢٠٦) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
- (٢٠٧) رونية أوير : التربية العامة - ترجمة الدكتور عبد الله عبد النديم - الطبعة الأولى - دار العلم للملايين - بيروت - ١٩٦٧ م ، ص ٤٠٠ .



## الفصل التاسع



الإسلام وتربية النفس أو الوجدان





## تقديم :

ترتبط التربية الوجدانية ارتباطاً وثيقاً بالتربية الجسمية ، فالإنسان في الإسلام - على نحو ما ذكرنا في عرضنا لتكامل الطبيعة الانسانية ، وعلى نحو ما اتضح في الأطوار النظرى - وحدة متكاملة ، وكيان متماسك ، والسلوك الذى يصدر عنه يحمل حتماً عناصر متداخلة من الامكانيات الجسمية والنفسية على السواء .

والتربية الجسمية والتربية الوجدانية تهدفان الى صحة الفرد التى لا تعنى خلو جسمه من المرض فحسب ، وانما تعنى حالة يتكامل فيها الشعور بالكفاية في الجوانب البدنية والنفسية مما ، أو هى تعنى بتعبير أدق، « حالة التوافق التام بين الوظائف البدنية والنفسية المختلفة ، والقدرة على مواجهة الصعوبات والمشاكل التى يواجهها الانسان في تفاعله مع البيئة ، والاحساس الإيجابى بالنشاط والقوة » (١) .

وإذا كانت التربية الجسمية في التربية الإسلامية - كما ظهر في الفصل السابق - تهدف الى توفير الصحة للفرد عن طريق النمو السوى للكيان العضوى ، وتحسين الأداة التى يمارس بها الانسان فعاليته ، والاستمتاع بالصحة ، وامتلاك حالة من التوازن الجسدى ، فإن ذلك يكمله في التربية الإسلامية شعور الفرد الإيجابى بالعافية والسعادة، واحساسه المتنامى بالقدرة على الاستمتاع بالحياة ، وهذا عين ما تهدف اليه التربية الوجدانية ، فقد يصح بدن الفرد ويظل جسمه من الماهات والأمراض ، لكنه قد يعاني قلقاً أو مخاوف أو اضطرابات أو توترات نفسية ، فيفقد احساسه بالنشاط والقوة ، كما يفقد قدرته على الاستمتاع بحياته . وبهذا المعنى نستطيع أن ننظر الى التربية الجسمية والتربية الوجدانية باعتبارهما وحدة مرتبطة متكاملة، تسعى لشئ أكبر ، هو صحة الفرد بمصانها الشامل .

وتعتمد صحة الفرد - كما ظهر في الأصول النفسية للتربية الإسلامية - على مدى اشباع حاجاته النفسية ، كما أن الكثير من مظاهر تكيفه أو عدم تكيفه التى تظهر في

سلوكه يتوقف على أساليب المعاملة التي واجهها في حياته ، وعلى نوع العلاقات التي سادت بينه وبين الوسط الذي عاش فيه ، وللتربية الإسلامية أسلوبها المتميز والفريد في اشباع مختلف الحاجات الوجدانية للفرد ، لا لهذه الحاجات من تأثير بالغ على الصحة النفسية للفرد ، وإذا كانت التربية الإسلامية قد حرصت على توفير الظروف الصحية الملائمة للصحة الجسمية ، فقد حرصت وبنفس القدر على توفير الخبرات النفسية الملائمة ، باعتبارها مزودة للصحة النفسية ، وليستمتع الفرد في حياته بالاشباع العضوي والنفسى جميعا .

ويعتبر اشباع الحاجات الوجدانية ضرورة للحياة بأسلوب أفضل ، وبدون اشباع هذه الحاجات ، يصب على الطفل التكيف مع نفسه ومع الآخرين ، اذ يتوقف كثير من مظاهر الشخصية على مدى اشباعها ، ولا شك أن وقوفنا على هذه الحاجات ، وفهمنا لطرق اشباع التربية الإسلامية لها ، سوف يساعدنا في التوصل الى أفضل مستوى للنمو النفسى أو الوجدانى للفرد .

وفي نظر بعض الباحثين ، توجد ثلاث حاجات أساسية للفرد هي « الحاجة للنمو ، والحاجة الى أن يكون للفرد ميول ، والحاجة الى أن يكون للفرد نفسه موضوع ميل أو حب من الآخرين » ، في حين يرى بعض الباحثين أن « الحاجات الأساسية الثنتان ، وهما الحاجة للأمن ، والحاجة للمخاطرة ، وهاتان النزعتان ظاهرتان في المجتمع ، فالمجتمع يبدو وكأن فيه قوة للمحافظة أو صون التقاليد ، وأخرى للتجديد والابتداع والمخاطرة ، وهاتان القوتان تتنازعان المجتمعات والأفراد بشكل واضح » (١) .

وهناك تفصيل لهذه الحاجات ، يرى أن الحاجات النفسية للفرد تتمثل في : الحاجة الى الحب والمحبة ، والحاجة الى الرعاية الوالدية والتوجيه ، والحاجة الى ارضاء الكبار ، والحاجة الى ارضاء الأقران ، والحاجة الى التقدير الاجتماعى ، والحاجة الى الحرية والاستقلال ، والحاجة الى تعلم المعايير السلوكية ، والحاجة الى تقبل السلطة ، والحاجة الى التحصيل والنجاح ، والحاجة الى تأكيد واحترام الذات ، والحاجة الى الأمن (٢) .



وقد قدم « ماسلو » الحاجات النفسية في شكل هرم ، جعل قاعدته الحاجات الفسيولوجية ، تلوحا الحاجة الى الأمن والطمانية ثم الحب ، ثم التقدير او القيمة ، ثم تحقيق الذات ، واخيرا الرغبة في المعرفة والفهم (١) .

غير أن البعض يرى أن هناك تقسيما لهذه الحاجات أكبر فائدة من الناحية العملية سواء في ذلك التفسير أو العلاج ، ويرى أن هذه الحاجات هي : « الحاجة للأمن ، والحاجة للمحبة ، والحاجة للتقدير ، والحاجة للحرية ، والحاجة الى للنجاح ، والحاجة الى سلطة ضابطة أو موجهة » (٢) ، ويضيف البعض الى هذه الحاجات بعض الحاجات التي يمكن أن تندرج تحت ما سبق وهي : الحاجة الى التجاوب ، والحاجة الى الاعتراف من الآخرين (٣) .

وسوف نتناول من بين تلك التقسيمات أو هذه الحاجات كيفية اشباع التربية الاسلامية للحاجة الى الأمن ، والحاجة الى التقبل ، والحاجة الى التقدير الاجتماعي ، والحاجة الى التحصيل والنجاح ، والحاجة الى تعلم المايير السلوكية ، والحاجة الى سلطة ضابطة مرشدة ، والحاجة الى الرفاق ، وهذه الحاجات تمثل حداً وسطاً بين مختلف التقسيمات السابقة ، ونبدأ بالحاجة الى الأمن باعتبارها أهم تلك الحاجات .

#### ١ - التربية الاسلامية واشباع الحاجة الى الأمن :

تعتبر الحاجة الى الأمن من أهم الحاجات الوجدانية التي يسعى الفرد الى اشباعها ، والرغبة في الأمن « رغبة أكيدة ، ولا يتقدم طفل بسهولة في ميدان ما إلا اذا اطمأن ، وشعر بالأمن في شئونه الحيوية ، وفقدان الأمن يترتب عليه القلق والخوف وعدم الاستقرار » (٤) .

وفي بداية الحياة يولد الطفل عاجزاً ضعيفاً في عالم غريب جديد عليه :  
« الله الذي خلقكم من ضعف ثم جعل من بعد ضعف قوة » (٥) .

وهذا الطفل الضعيف العاجز لن يكتب له البقاء ، ولن يستمر في نموه إلا اذا أحبط بالأمان ، وفي سنوات الطفولة الأولى تربط الحاجة الى الأمن بالحاجات الفسيولوجية من غذاء ونوم وإخراج وغيرها ، ويتوقف أمن الطفل في فترة رضاعه على ما يلقيه من

اشباع لهذه الحاجات الملحة ، وقد رأينا تأكيد التربية الاسلامية على ارضاع الطفل ثدي أمه :

ـ « والوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين » (٩) .

ورأينا آراء المربين المسلمين في ضرورة ارضاع الأم ولديها ان لم يكن هناك عذر مانع من مرض أو غيره ، بل لقد تشدد بعض الفقهاء فرأى اجبار الأم على ارضاع الولد مطلقا ، وهو الامام مالك ، حيث يفيد الولد منها ، ولذا كان الرضاع واجبا عليها ديانة (١٠) ، وإذا كان لبن الأم هو افضل أغذية الرضيع على الاطلاق ، فالذي يمتينا هنا في مجال الحاجات الوجدانية والنمو الاجتماعي ان الطفل بالرضاع من أمه تقوى ثقته بنفسه من خلال اتصاله بجسمها وشعوره بدفء صدرها ، فالطفل يستقى من ثدي أمه كل ما يحتاج اليه من الأمن الانفعالي من نشاط القم في الامتصاص ، ومن الاتصال الوثيق بالأم (١١) ، ولذا اعتبر علماء المسلمين أن الأم التي تشبع حاجة طفلها الى الرضاعة بكل ما يتطلبه الأمر من حب وحنان تستحق التقدير، حيث ذكر المبرد في (الكامل) أن «الخرفاء بيت ولدها جائئا مغموما لحاجته الى الرضاع، ثم تحركه في المهد حتى يثلبه الدوار فينومه، والكيسة تشبعه ، وتغنيه في مهده ، فيسرى ذلك الفرح في بدنه من الشبع » (١٢) .

وتلهم التربية الاسلامية الى أن حنان الأم لازم لاحساس الطفل بالأمن والاطمئنان، وهو ضرورة لازدياد ثقته بأمه ، ومن ثم ثقته بنفسه ، ثم ثقته في المجتمع بأسره ، ويؤكد ضرورة حنان الأم ثناء النبي صلى الله عليه وسلم على نساء قريش وذلك بسبب حنانهن على أولادهن فقال صلى الله عليه وسلم فيما يرويه البخاري في صحيحه « نساء قريش خير نساء .. احنا على طفل » (١٣) .

ويتخذ حنان الأم على طفلها في التربية الاسلامية صورا مختلفة ، أبرزها ملاعبة الأم طفلها ، ومداعبته ، والفناء له ، وهدوئه (١٤) ، ويصرح ابن الجوزي القيرواني بتأثير ذلك في وجدان الطفل بقوله : « ان الأصوات اللذيذة تلحق النفس والطبيعة الالتئاذ بها من غير تعب ، ومن أجل ذلك صار الأطفال ان نعم لهم نعم حسنة يستلونها ، سكنت طبائعهم وهنات » (١٥) .

وثمة أمر هام في اشباع حاجة الطفل الى الأمن تنبه له علماء المسلمين ، وأكدته التربية الاسلامية ، وهو أن يتم فطام الطفل على التدريج حتى لا تحدث أية مضاعفات

الانفعالية ، يقول ابن قيم الجوزية ان أم الطفل ان أرادت فطامه فطعها « أن تطفه على التدرج ولا تفاجئه بالطعام وحلة واحدة ، بل تعوده اياه ، وتمرنه عليه ، لحفرة الانتقال عن الألف والعادة مرة واحدة » (١٦) ، ويمكن أن يتم ذلك كما يقول ابن الجوزار بأن « تنقص من لبنه ، وتعوده الطعام ، وتمرنه عليه ، كي لا يضره الانتقال بفتة » (١٧) ، وذلك أمر هام للصحة النفسية للطفل ، إذ يمثل الفطام المفاجيء عملية حرمان قاسية لا يزال الرضيع أصغر من أن يتحملها (١٨) .

وترى التربية الإسلامية ان حرمان الطفل من أمه ، والتفريق بينهما ، من العوامل التي تزلزل أمنه خلال السنوات الأولى من حياته ، ولقد حرم الاسلام التفريق بين الطفل وأمه ، وتوعد النبي صلى الله عليه وسلم من فعل ذلك بسوء العاقبة ، فمن « أبى أيوب رضى الله عنه ، قال : سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول : من فرق بين والدته وولدها ، فرق الله بينه وبين أحبته يوم القيامة » (١٩) ، وقال صلى الله عليه وسلم : « ملعون من فرق بين والدته وولدها » (٢٠) ، وذلك لأن غياب الأم عن طفلها يؤدي الى « اكتسابه لهذا الغياب ، واتجاهه لعدم ثقته في الناس وفي نفسه ، والابتعاد عن الناس ، وعدم قدرته على تكوين علاقات اجتماعية لعدم ثقته في الناس وفي نفسه ، هذا فضلا عن انصافه بمظاهر تعبر عن قلق دفين ، وعدم اطمئنان ، مثل الحركة الزائدة ، كما انه لا يستطيع التحكم في دوافعه وضبطها ، فيعرف بالسلوك العدوانى ، وكثرة التوترات الانفعالية ، والمشاكل السلوكية » (٢١) .

وفي حالة عجز الوالدين عن اقامة علاقات اسرية صحيحة ، فالاسلام يوجب للأم حق حضانة الصغير ، حتى لا يحرمه منها في سنوات حياته الأولى ، فلا ينتزع أمنه ، ولا يكتب لغياها ، وقد ورد ان امرأة جاءت الى رسول الله صلى الله عليه وسلم فقالت : « يا رسول الله ، ان ابني هذا كان بطنى له وعاء ، وحجرى له حواء ، وتديى له سقاء ، وان اياه طلقنى ، وزعم انه ينتزعه منى ، فقال لها رسول الله صلى الله عليه وسلم : أنت احق به » (٢٢) ، وحين فارق عمر بن الخطاب زوجته أم عاصم ، وأراد ان يأخذ منها ولده « نازعته اياه ، حتى اتيا أبا بكر الصديق ، فقال عمر ابنى ، وقالت المرأة ابنى ، فقال أبو بكر الصديق : خل بينهما وبينه » (٢٣) .

وقد قرر الفقهاء لمصلحة الطفل أن يظل في حضانة أمه سبع سنين ، وان تظل الطفلة

في حضانتها تسع سنوات » وترك للقاضي حرية النظر في مد مدة حضانة الصغير بعد بلوغه من السابعة الى سن التاسعة ، ومد حضانة الصغيرة بعد بلوغها سن التاسعة الى الجادية عشرة ، بحسب ما يرى انه يحقق مصلحة الصغير أو الصغيرة « (٢٤) » .

وفي صبيبل اشباع حاجة الطفل الى الأمن تحرص التربية الاسلامية على ألا يكون الطفل مسرحاً لنزاع الوالدين ، ومجالاً للخلاف بينهما . قال تعالى :

- « لا تضار والدة بولدها ولا مولود له بولده » (٢٥) .

وقد جاء في تفسير الآية انه يجب على الأب « ان لا يفعل الضرر بالأم بأن ينزع الولد منها مع رغبته في امساكه ، وشدة محبتها له ، ولا تفصل الأم الضرار بأن تلقى الولد عليه ، والعنينا يرجعان الى أصل واحد هو أن يفيظ أحدهما صاحبه بسبب الولد (٢٦) » ، ويفقد الطفل نتيجة لهذا الخلاف كل دواعي استقراره وأمنه .

والطفل لكي يشعر بالحب ازاء العالم الذي عليه أن يعيش فيه ينبغي أن يتعلم المعنى العميق للحب داخل مجتمعه الصغير أي أسرته ، ذلك الحب الذي يشبع حاجته الى الأمن ، وذلك في الاسلام من حقه على والديه والمحيطين به ، وقد عرضنا الوسائل المتعددة للتصير عن الحب للطفل من تقبيله ، ومعانقته ، وحمله ، وإبداء روح العطف عليه ، ومشاعره الرفق به ، والدعاء له . . الى غير ذلك من وسائل (٢٧) .

وفي التربية الاسلامية لا يشبع الطفل حاجته الى الأمن من أسرته وحدها ، بل من المجتمع الكبير بأسره ، ولعل في ذلك المثل ما يؤكد ذلك « حدثت نسيان بن سلمة انه كان في صباه يلتقط البلع من أصول النخل مع بعض الصبية ، اذ أقبل عمر ففترق الغلمان وثبت هو في مكانه ، فلما دنا منه ، أسرع قائلاً : يا أمير المؤمنين : انما هذا ما ألت الریح ، فقال عمر أنظر فانه لا يخفى على ، فنظر في حجره ثم قال : صدقت ، الا ان الصبي لم يفتح بهذا حتى يحرسه أمير المؤمنين الى بيته ، فقال : يا أمير المؤمنين اترى هؤلاء الآن - وأشار الى الصبية الهاربين ، ثم قال : والله لئن انطلقت لأغاروا على فانزعوا ما معي ، فمشى معه عمر حتى بلغه بيته » (٢٨) . لقد كان على أمير المؤمنين أن يوفر الى ذلك الطفل ما يحتاجه من أمن .

وبهذا الأسلوب يشبع الاسلام حاجة الطفل الى الأمن ، هذه الحاجة التي تمثل حجر الزاوية في حاجاته الوجدانية جميعاً .

## ٢ - التربية الإسلامية واشباع الحاجة الى التقبل :

يحتاج الطفل دائما الى دفء القبول والى الاستجابات الودودة معه ، سواء ما يكون منها ذا طبيعة جسمية أو نفسية ، وتهتم التربية الإسلامية بأشباع تلك الحاجة للطفل ليشعر بأنه مرغوب فيه ، غير منبوذ أو مضطهد أو مكروه ، فيقبل الطفل ذاته ، وذلك لأن فكرة الفرد عن نفسه إنما تشتق من فكرة الآخرين عنه .

وأولى دواعي التقبل تكمن في أن الطفل في الإسلام مطلوب ومرغوب فيه ، قال النبي صلى الله عليه وسلم :

« لا يدع أحدكم طلب الولد ، فإن الرجل إذا مات وليس له ولد ، انقطع اسمه » (٣) .

والطفل حبة من الوهاب سبحانه ، قال تعالى :

« رب هب لي من لدنك ذرية طيبة » (٤) .

وقدوم الطفل في الإسلام أمر يستحق التهنئة ويتطلب البشارة ، قال تعالى :

« قَبْرُنا ه بْلا م حليم » (٥) .

وتدرك التربية الإسلامية أن الطفل في حاجة للقبول ، والاحساس بتقبل المحيطين به له ، بغض النظر عن جنسه ( ولد أو بنت ) ، وذلك لأن تفضيل أو تقبل طفل من جنس معين يصيب الطفل الذي من الجنس الآخر بعدم الأمان ، ويؤكد لديه الاحساس بأنه موضع استهجان الآخرين . وإذا كان الضائع أن يعبر الوالدان عن رغبتهما في أنجاب طفل ذكر ، فالتربية الإسلامية تحب أن تكون استجابة الوالدين نحو الطفل استجابة طيبة سواء أكان الطفل ذكرا أم أنثى ، فلا ينبغي على المسلم أن تتجه استجاباته الانفعالية المفعمة بالحب والرغبة والتقبل نحو الذكور دون الإناث ، والإسلام في هذا الشأن يسوى بين الولد والبنت في القيمة الإنسانية ، فالطفل مقبول كأنسان دون النظر الى جنسه ، ولا أدل على ذلك مما يرويه الإمام البخاري ، فقد « كانت عائشة رضى الله عنها إذا ولد فيهم مولود - يعنى في أهلها - لا تسأل غلاما ولا جارية ، تقول : خلق سويا ، فإن قيل نعم ، قالت : الحمد لله رب العالمين » (٦) .

بل لكل الإسلام يولى البنت باعتبارها الجنس الأضعف ، والأقل تقبلا لدى البعض ، أهمية خاصة ، حيث يقول النبي صلى الله عليه وسلم :

« من كانت له أنثى فلم يندعها ولم يهنها ، ولم يؤثر ولده عليها - يعنى الذكور -  
ادخله الله الجنة » (٣٦) .

ويقف العقل ملويلا عند قول النبي صلى الله عليه وسلم « ولم يؤثر ولده عليها »  
ليرى كيف يدفع النبي صلى الله عليه وسلم عن البنت والأنثى كل ما يهدد مشاجرتها ،  
ويجعلها تحمى الاحمال ، او ايثار الولد عليها . انه لا ينبغي فى الاسلام أن تدور اتجاهات  
الوالدين حول التسليم بتفضيل الولد الذكر وتفوقه وامتيازه ، فقد دخل عمرو بن العاص  
على معاوية وعنده ابنته عائشة ، فقال : من هذه يا امير المؤمنين ؟ ، قال هذه تفاحة  
القلب ، قال : انبذها عنك ، فانهن يلدن الأعداء ، ويقربن البعداء ، ويورثن الضغائن ،  
قال : لا تقتل يا عمرو ذلك ، فوالله ما مرض المرضى ، ولا نعب الموتى ، ولا اعان على  
الاخوان الا هن ، فقال عمرو : يا امير المؤمنين انك حبيبتهم الى « (٣٧) .

ولا ينبغي أن ينبد الوالدان طفلا لجنسه ، كما لا ينبغي أن يظهر من سلوكهما  
كراهيتهما له ، فان ذلك يؤدى « الى فقدان الطفل الشعور بالأمن ، فالنبد والكره يثابرن  
فيه روح العدوان والرغبة فى الانتقام ، والحقد والسناد والقلق ، وقد لوحظ أن نبد الطفل  
عامل مشترك فى جملة حالات الجناح عند الأطفال والشباب ، وغالبا ما يكون الطفل  
المنبوذ مغرما باستعراض الأنظار اليه ، متلفا الى المطف يستجديه بطرق منفرة ، تجعل  
الناس تضيق ذرعا به » (٣٨) .

ومما تجدر الاشارة اليه تأكيد التربية الاسلامية على أن الطفل المصاب بالعجز أو  
القصور لأسباب خلقية أو مرضية هو اشد الأطفال حاجة الى الشعور بدفع القبول ،  
والاحساس بالحب والمطف ، والاسلام يجنب مثل هذا الطفل كل دواى الاستهجان او  
السخرية ، كما يجنبه مشقة المقارنة بينه وبين الأسوياء من الأطفال ، ولعل ذلك يتضح  
فى مجمله من نبد الاسلام وتحريره نبد الأفراد بالقول أو بالفعل ، قال تعالى :

« يا أيها الذين آمنوا لا يسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيرا منهم ، ولا نساء  
من نساء عسى أن يكن خيرا منهن ، ولا تلمزوا أنفسكم ولا تنابزوا بالألقاب » (٣٩) .  
ويدخل فى هذا المعنى قول النبي صلى الله عليه وسلم :  
« لا تؤذوا المسلمين ولا تعيروهم ولا تتبعوا عوراتهم » (٤٠) .

وتحذر التربية الإسلامية من تفضيل بعض الأبناء ، وجعلهم محبوبين مقبولين لكونهم أصحاء البدن أسوياء، كما تحذر من نبذ بعض الأبناء لما فيهم من عجز أو قصور، فإن العدل بين الأبناء في المعاملة شرط أساسي لاشباع حاجة الطفل الى التقبل، يقول النبي صلى الله عليه وسلم :

« اعدلوا بين اولادكم » (٣٨) .

ويقول صلى الله عليه وسلم :

« ان الله يحب ان تعدلوا بين اولادكم حتى في القبل » (٣٩) .

ولقد أدرك المسلمون قديما أن الطفل العاجز أو المريض هو أولى الأبناء واحقهم بشاعر الحب والتقبل ، « قيل لرجل أى ولدك احب اليك ؟ قال صغيرهم حتى يكبر ، ومريضهم حتى يبرأ ، وغائبهم حتى يحضر » (٤٠) .

ان العناية بالطفل الذى يعانى من أى عجز كان يؤكد في نفسه الثقة ، ويمكنه من ان يقيم علاقته الاجتماعية مع الآخرين على نحو صحيح ، ويكاد يجمع علماء النفس على ان تقبل الوالدين للطفل يؤدي الى النمو السليم ، وأن نبذ الوالدين يؤدي الى سوء توافقه ، وقد قام سايمونز ( Saymons ) بمقارنة بين مجموعتين من الأطفال ، احدهما تتمتع بقبول الوالدين والاخرى تعاني من اهمال الوالدين ونبذهم ، فوجد ان أطفال المجموعة الأولى كانوا اكثر ثقة بأنفسهم ، واكثر استقرارا أو ميلا الى الودة ، وتكوين العلاقات الاجتماعية الطيبة ، وكانوا تبعا لصفاتهم المزاجية اما هادئين متزنين ، أو نشيطين متحمسين ، وعلى العكس من ذلك كان الأطفال المنبوذون اما مترددين مرتبكين ، او قلقين متحدرين ، أو خاملين غير مكترئين » (٤١) .

وتدرك التربية الإسلامية ان الطفل اليتيم أحوج الأطفال الى التقبل ، واكثرهم حاجة الى الانتماء الى اناس يحبهم ويحبونه ، ويظهرون نحوه مشاعر الودة ، ويتواصلون معه ، ويبعدون بسلوكهم الطيب معه كل مشاعر الاهمال والحرمان وعدم الأمان ، وفي هذا الصدد يقول القرآن في شأن معاملة اليتيم :

« وأما اليتيم فلا تقهر » (٤٢) .

ويندد القرآن الكريم بمن يسيء الى هذا اليتيم :

« كلا بل لا تكرمون اليتيم » (٤٣) .

ويشير النبي صلى الله عليه وسلم الى اهمية ان يتصل اليتيم في حياته بأفراد يلبون  
ضروراته حياته ، ويشبعون حاجته الى الاشراف العائلي ، فيقول :

— « انا وكافل اليتيم كهاتين في الجنة ( وقرن بين اصبعيه الوسطى والتي تلى  
الابهام ) » (٤٦) .

وتؤكد التربية الاسلامية أهمية أن يتربى اليتيم في بيئة تهتم له ظروف النمو  
السليم ، وتتقبله وتبعد عنه كل ما يهدر حياته من مشاعر النبذ والاضطهاد ، يقول تعالى:  
— « يسألونك عن اليتامى قل اصلاح لهم خير ، وان تخالطوهم فآخؤانكم » (٤٧) .

ولعل في قوله تعالى « اصلاح لهم خير » ، اشباعا لحاجة اليتيم الى الأمن والحماية  
والرعاية والعطف والقبول والتقدير وغيرها ، فذلك كله اصلاح له ، ثم أى معنى لحرص  
التربية الاسلامية على اشباع حاجة الطفل اليتيم للتقبل والحب أوفى من قول النبي صلى  
الله عليه وسلم :

— « خير بيت في المسلمين بيت فيه يتيم يحسن فيه اليه ، وشر بيت في المسلمين  
بيت فيه يتيم يساء اليه ، انا وكافل اليتيم في الجنة كهاتين ، يشير بأصبعيه » (٤٨) .

ولقد وعى المسلمون الأول هذه المعاني جديدا ، فكانوا لليتامى من الأطفال آباء ،  
يتوحدون معهم ، ويقدمون لهم ما يحتاجونه من الحماية والرعاية والتعاطف . روى  
البخارى عن أبى عبيد قوله : « قلت لابن سيرين عندي يتيم ، قال اصنع به ما تصنع  
بمولدك » (٤٩) .

وموقف التربية الاسلامية من الطفل اللقيط الذى لا أسرة له هو نفس موقفها من  
الطفل اليتيم ، من حيث حاجة الطفل اللقيط الى التقبل والحب ، ودفع الظلم والقسوة  
والإهمال عنه . ان التربية الاسلامية ترى أن واجب المجتمع كله تقبل اللقيط وحمايته ،  
وتأمين مصيره ، فما ذنب اللقيط وهو ضحية نزوة لبعض أفراد المجتمع ، قال تعالى :

— « فان لم تعلموا آباءهم فآخؤانكم في الدين » (٥٠) .

حيث السقطة التى يقع فيها الزانيان ينبى ألا يؤخذ بجريرتها الطفل الذى يولد  
سفاحا ، انه في حاجة الى أن تنمو خبراته وتشكل شخصيته متمتعة بالاستقرار ككل



طفل شرعى فى المجتمع ، ولذا اعطى الاسلام الطفل اللقيط ما اعطى الطفل الشرعى من حقوق فى التربية والرعاية والتوجيه ، وتضمنت تعاليم الاسلام وتشريعاته هذه الحقوق ، حتى لا يشعر بالاهمال ، ولا يعانى آلام الصراع والنزاع والاضطراب والتلق والتخوف ، ولا يساء فى النهاية تقديره للمجتمع ، فلقد حمل رجل لقيطا الى الخليفة الراشد عمر ابن الخطاب فقال عمر : « اذهب به فهو حر ، وعلينا نفقته ، وولائه للمسلمين يروثونه ويعملون عنه » (٢٩) ، وكان رضى الله عنه « اذا اتى باللقيط فرض له من بيت المال ، وفرض له رزقا ياكله ولية كل شهر بقدر ما يصلحه ، ثم ينقله من سنة الى سنة ، وكان يوصى بهم خيرا ، ويجعل رضاعهم ونفقتهم من بيت المال » (٣٠) .

### ٣ - التربية الاسلامية واشباع الحاجة الى التقدير الاجتماعى :

الحاجة الى التقدير الاجتماعى « تتمثل فى محاولة الفرد أن يسلك سلوكا معينا ، يحظى عن طريقه بتقدير واحترام الآخرين له » (٣١) .

والطفل وان كان فى حاجة الى الأمن والى التقبل فهو فى حاجة ايضا الى أن يشعر بأنه موضع تقدير واعتبار من الآخرين ، بمعنى أنه يجب أن يعامل كفرد له قيمة ، كما يجب أن يشعر بأن وجوده وجهوده لازمان لأسرته وللأفراد الذين يعيش بينهم .

وتحرم التربية الاسلامية من جانبها على معاملة الطفل على أساس أنه فرد له قيمة ، وهى تدفعه بتلك المعاملة الى أن يسلك سلوكا يقره الكبار ، ويحظى عن طريقه برضاهم ومحبتهم ، وتدل النصوص على تقدير مجتمع الكبار الراشدين للأطفال الناشئين ، وإن هؤلاء الأطفال موضع تقديرهم ومحبتهم واحترامهم ، روى مسلم فى صحيحه « أن رسول الله صلى الله عليه وسلم أتى بشارب فشرب منه ، وعن يمينه غلام ، وعن يساره أشياخ ، فقال للغلام : أأذن لى أن اعطى هؤلاء ؟ فقال الغلام : لا ، والله لا أؤثر بنصيبى عنك أحدا » (٣٢) ، والنسب يمتينا هنا هو تقدير الرسول صلى الله عليه وسلم للغلام الصغير ، واحترام وجوده فى مجتمع الكبار الراشدين والقبوخ ، واستثنائه صلى الله عليه وسلم له فى أن يتنازل عن حقه ، فيعطى الرسول صلى الله عليه وسلم الشراب لأنهم على يساره من مشايخ القوم ، فان ذلك لأبلغ تقدير لوضعية هذا الصغير فى مجتمع الكبار ، وأنه يعامل فى هذا المجتمع فردا له وجود واحترامه ، وله ما للآخرين من

حقوق .

ومثل هذا المعنى تجده فيما يرويه عبد الله بن عباس رضى الله عنهما ، قال : « كان عمر يدخلني مع أشياخ بئر ( أى وهو صغير ) ، فكان بعضهم قد وجد في نفسه ، فقال : لم يدخل هذا معنا ولنا أبناء مثله ؟ فقال عمر : أنه من قد علمتم ، فدعاه ذات يوم فادخله معهم ، فما رأيت أنه دعاني يومئذ إلا ليربهم ، قال : ما تقول في قول الله تعالى : ( إذا جاء نصر الله والفتح ) ، فقال بعضهم أمرنا أن نحمد الله ونستغفره إذا نصرنا وفتح علينا ، وسكت بعضهم ، فقال لى : أكنذك تقول يا ابن عباس ؟ فقلت لا ، فقال فما تقول ؟ قلت : هو أجل رسول الله صلى الله عليه وسلم أعلمه له ، قال إذا جاء نصر الله والفتح ، وذلك علامة أجلك ، فسبح بحمد ربك واستغفره أنه كان ثوابا ، فقال عمر : ما أعلم منها الا ما تقول » (٣٦) . ان حضور ابن عباس وهو غلام صغير مجتمع الكبار الراشدين ، وسؤال عمر له ، وإبداء رأيه في أمور يسأل عنها أشياخ القوم ، يشعر الغلام بغير شك أنه موضع تقدير واحترام ، وأن رأيه لازم ، وقوله مطلوب .

ولعل من أبرز صور اشباع الحاجة الى التقدير الاجتماعى في التربية الاسلامية ، تحية الكبار للصغار كلما التقوا بهم ، وقد مر علينا ما رواه أنس من أن النبى صلى الله عليه وسلم « مر على صبيان فسلم عليهم » (٣٧) ، وما رواه أبو داود في سننه من أنه « أتى رسول الله صلى الله عليه وسلم على غلمان يلعبون فسلم عليهم » (٣٨) ، ولذلك معان تربوية كثيرة سبق الإشارة إليها (٣٩) .

وجدير بالذكر أن الطفل — كل طفل — يجب أن يشعر بأنه موضوع سرور وأعجاب وفخر لأمه وأبيه وأسرته ، ثم لغيرهم من الناس كلما نما وتنقل من حلقة الى أخرى في سلسلة علاقاته الاجتماعية ، ومعنى هذا أنه يجب أن يعامل ويعترف به ، ويتقبل كفرد له قيمة ، وأن جهوده ووجوده لازمان للآخرين ، وتظهر هذه الحاجة في رغبة الصغير في القيام بخدمات بسيطة لغيره ممن حوله ، والاسهام والاهتمام على قدر طاقته وبشكل فيج في النشاطات المنزلية ، وغير ذلك من الأعمال التى تشعره بقيمته عند أهله وعند نفسه (٤٠) .

#### ٤ - التربية الإسلامية واشباع الحاجة الى التنشيط والنجاح :

يحتاج كل فرد ، والطفل على وجه الخصوص، الى التنشيط والانجاز، فهو يسمى دائما عن طريق الاستطلاع والاستكشاف ، « والبحث وراء المعرفة الجديدة، حتى يتعرف على البيئة المحيطة به ، وحتى ينجح في الاحاطة بالعالم من حوله ، وهذه الحاجة اساسية في توسيع ادراك الطفل ، وتنمية شخصيته » (٨٩) ، وهو لهذا محتاج بصفة دائمة الى تشجيع الكبار من حوله كلما استطاع أن يقوم بعمل له قيمة ، ونجاح الطفل في انجاز عمل ما يدفعه الى النجاح والاتقان ، ويكسبه الثقة في قدراته على العمل والانجاز ، وقد أشار المربون المسلمون الى قيمة تشجيع الفرد بالثناء عليه اذا أصاب في عمله أو انجز ما كلف به ، فيقول بدر الدين بن جماعة إن المربي اذا « رآه مصيبا . . ولم يخف عليه شدة الاعجاب ، شكره وأثنى عليه بين أصحابه ، ليعتبه وإياهم على الاجتهاد في طلب الازدياد » (٩٠) .

غير أن اشباع هذه الحاجة يقتضى تكليف الطفل بما يستطيع أداءه من الأعمال ، ولا يخرج عن حدود إمكاناته ، وذلك مبدأ يحرص عليه الإسلام في كل حالة أو تكليف :  
- « لا يكلف الله نفسا إلا وسعها » (٩١) .

والطفل اذا كلف بأعمال تفوق قدرته ، وتمتدئ نطاق استطاعته ، شعر بالعجز ، ويش من مواصلة النشاط وأحجم عنه ، وفي هذا فقدان لثقة في نفسه ، وبالتالي فقدان لشعوره بالتقدير والأمن (٩٢) .

وقد عرف المربون المسلمون قيمة الثابة الصغير على الفعل الحميد ، وعلى الجهد المبذول منه في تحقيق ما كلف به ، يقول ابن الحاج العبري في كتابه المدخل « مهما ظهر من العبي من خلق جميل ، وفعل محمود ، فينبى أن يكرم عليه ، ويجازى عليه بما يفرح به ، ويمدح بين أظهر الناس » (٩٣) ، ويعتبر هنا الأكرام أو المدح أو التشجيع والثناء ، لونا من الاستحسان الاجتماعى يقوم به الوالدان والمربون ، « ومن المعروف أن الاستحسان الوالدى يمثل التدعيم القوى الفعال بالنسبة للطفل الصغير . . ويرى كثير من علماء النفس أن الخواص الدافعة للاستحسان الاجتماعى تتوطد جذورها في الدفء الوالدى ، وفي أساليب التربية التى يوفرها الوالدان للأبناء ابان تنشئتهم في سنوات الطفولة » (٩٤) .

وقد نبه المربون المسلمون الى أهمية تشجيع الطفل في تعديل سلوكه ، وتشجيع الاستجابات المحببة للثواب عند الطفل ، ولا بأس عندهم أن يظهر المربي أن أكرام الطفل ومدحه إنما هو بسبب قيامه بذلك العمل ، ليدفعه ذلك الى محاولة تحسين سلوكه ،

فالمرءى ان رأى الطفل قد أنجز ما كلف به ، أو قام بما يستحق للثناء عليه ، أظهر أكرامه وتفضيله ، وبين أن زيادة أكرامه لتلك الأسباب ، فلا بأس بذلك ، لأنه ينشط ، ويصمت على الاتصاف بتلك الصفات « (٦٤) ، ويقوده النجاح الى مزيد من النجاح والاتقان ، ولقد جاءت أبحاث علم النفس الحديثة لتؤكد ما ذهبت اليه التربية الإسلامية قديماً ، فأثبتت أن « الشخص عادة ما يستجيب بصورة أحسن اذا ما وجد تشجيعاً ، أما اذا ما وجد تثبيطاً لهفته فعادة ما ينهار أدائه » (٦٥) .

وتذهب التربية الإسلامية الى أن تشجيع الطفل وإن كان يشبع حاجته الى التحصيل والنجاح ، الا أنه ينبغي أن يكون بقدر معقول ، وهو ما عناه الفقيه القابسي بقوله في حالة تشجيع المربي للطفل « يفيطه بأحسنه في غير انبساط اليه ولا منافرة له » (٦٦) ، وذلك لأن الإفراط في التشجيع قد يحفز الطفل الى مستوى من الأداء يتجاوز حدود طاقاته ، ويتمدى إمكاناته وقدراته ، وربما أخفق ، فتهتز لذلك ثقته في نفسه ، ولذا وجب على مربي الطفل أن رآه يجاهد لتحقيق أهداف تفوق إمكاناته أن يدعوه الى الفرق بنفسه آنذاك ، ويقوم بتكليفه بما يستطيع القيام به ، ويوجهه الى « الفرق بنفسه . . ولا يشير على الطالب بتطيم ما لا يحتمله فهمه أو سنه » (٦٧) .

ويؤكد غير نفر من المربين المسلمين على قيمة الإثابة والتشجيع والثناء على الانجاز في اشباع حاجة الطفل الى النجاح والتحصيل ، يقول ابن مسكويه « يمدح هو ( أى الطفل ) اذا ظهر شيء جميل منه . . ثم يمدح لكل ما يظهر منه من خلق جميل ، وفعل حسن يكرم عليه . . » (٦٨) ، وإلى مثل هذا ذهب الامام الفزالي (٦٩) ، وشمس الدين الانبائى (٧٠) والفقيه القابسي (٧١) ، وابن الحاج العبدري (٧٢) ، وغيرهم كثير ، وجميعهم كان هدفهم من تلك للإثابة وذلك التشجيع أن « يعرف ( الطفل ) وجه الحسن من القبح ، فيرجع على اختيار الحسن » (٧٣) .

والجدير بالملاحظة أن المربين المسلمين قد أدركوا أنه ليس كل الأطفال يحتاجون الى الإثابة والتشجيع ، ولذلك فهم يقصرون استخدام الإثابة والتشجيع على الأطفال الذين لا يخفى عليهم الفساد بذلك التشجيع ، كان يصابوا بالفرور أو الاعجاب بالنفس أو الكبر أو غيرهما ، يقول الامام النووي في هذا الصدد : ان المعلم أو المربي ان وجد الطفل قد أحسن العمل « أكرمه واثني عليه وأشاع ذلك ، ما لم يتخف فساد حاله بإعجاب أو نحوه » (٧٤) .

ان استحصان المربي وتشجيعه باعتباره لدعما للعملية التربوية يصلح - في رأى الامام النورى وامثاله من المربين المسلمين - عند من يبعثه المدح والثناء والتشجيع الى مزيد من النجاح والاجتهاد والاصابة ، اما اذا كانت نتيجة المدح والتشجيع اعجاب بالنفس وتكبر على الأقران، فهو حينئذ يضر بصاحبه، لذا ينبغي أن يتحاشاه المربي ، ولقد أصبح واضحاً لدينا الآن أن الالابة في العملية التربوية « اذا أجيد تطبيقها تؤدي تدريجياً الى تكوين الضمير الحى، والى انماء الشخصية القوية الملمنة الى ما تاتيه من الأعمال » (٣٨) .

ولعل تحذير التربية الاسلامية من تشجيع الطفل الذى يدفعه التشجيع الى الفساد، يوقفنا على حقيقة نفسية هامة هي انه « بقدر ما يعتبر الثواب أو المكافاة من الوسائل الهامة في تنشيط دافعية الفرد نحو تحقيق الأهداف في كثير من المواقف ، بقدر ما يعتبر سوء استخدام المكافاة من العوامل التى تؤثر على سلوك الأفراد » ، وبالتالي على تحقيق عملية التعلم » (٣٩) ، ومنطلق التربية الاسلامية في تشجيع الطفل على كل فعل حميد ياتيه ، ليكون ذلك اشباعاً لحاجته الى النجاح ، ودافعاً له على اكتساب مزيد من المهارة والخبرة ، قول النبى صلى الله عليه وسلم : « اذا مدح المؤمن في وجهه ، ربا الايمان في قلبه » (٤٠) .

#### ٥ - التربية الاسلامية واشباع الحاجة الى تعلم المايير السلوكية :

يحتاج العقل في نموه الى تعلم المايير السلوكية ، وهذه المايير تشمل « التعاليم الدينية ، والمعايير الأخلاقية ، والقيم الاجتماعية ، والأحكام القانونية ، واللوائح والعرف والمعادات والتقاليد » (٤١) ، والعقل يتعلم تعاليم دينه ، ويكتسب قيم مجتمعه ، ويلم بضاداته وتقاليده من خلال عملية التطبيع الاجتماعى وتعامله مع الآخرين وتفاعله معهم ، وتسعى التربية الاسلامية الى أن يتعلم الطفل تلك المايير ، لا لأنها ضرورية له كفرد يقوم بادوار اجتماعية ، ولكن لأنها كذلك ضرورية للمجتمع اذ تضمن استقراره وبقائه ، وقد أوكلت التربية الاسلامية الى مؤسسات المجتمع المختلفة القيام بتلك المهمة ، وكانت اولى هذه المؤسسات وأكثرها مسئولية الأسرة فمؤسسة التعليم نجماعة الصلبة والرفاق فالمسجد ، وغيرها - ومن خلال هذه المؤسسات ينتقى المجتمع عدداً محدداً من المايير السلوكية ليكسبها الناشئة ، ويدعما لديهم ، ويجهلها جزءاً لا يتجزأ من تكوينهم .

ولتلقى التربية الاسلامية مسئولية كبيرة على الأسرة في اكساب الطفل المبادئ السلوكية التي يرغبها المجتمع ، وقد رأينا في الاطار النظرى كيف أن الاسلام ألقى على الأسرة وظائف محددة تعتبر أساسية في عملية التربية ، لا تقوم عنها بها أية مؤسسة أخرى غيرها ، لا في التسديم ولا في الحديث على السواء (٣٦) ، ومن أهم تلك الوظائف التربوية اكساب الطفل المبادئ السلوكية ، وبعبارة أخرى أهمية الأسرة في هذا الشأن فيما يلى :

( ا ) تقدير التربية الاسلامية لقيمة العوامل الوراثية ، والخصائص التي يرثها الأبناء عن الآباء والأجداد ، وقد رأينا اهتمام التربية الاسلامية بعامل الوراثة، وذلك لأن ميراث الانسان البيولوجى يعين الفرد ويساعده على تعلم تلك المبادئ واكتساب القيم والضوابط الاجتماعية (٣٧) ، وقضية انتقال الخصائص الوراثية من الآباء الى الأبناء ، قضية أيدها العلم الآن ، واطمان اليها بالمشاهدة والتجريب .

( ب ) تقدير التربية الاسلامية لقيمة السنوات الأولى من حياة الطفل في تكوينه جسمانيا وعقليا ووجدانيا وخلقيا ، وقد شاع في التربية الاسلامية أن « التعلم في الصغر كالنقش على الحجر » (٣٨) .

( ج ) هذا الى جانب أن الأسرة هي أول من يعلم الطفل العادات والآداب الاجتماعية (٣٩) ، أو بعبارة أخرى هي أول من يقدم للطفل التراث الاجتماعى ، الذى تسلمته من الأجيال السابقة ، فمنذ نعومة أظفاره تبدأ الأسرة في تعليمه آداب المجتمع وضوابطه وأخلاقه ليتمكن من العيش فيه ، كآداب تناول الطعام والشراب، وقد عرضنا لذلك تفصيلا عند الحديث عن اشباع التربية الاسلامية لدافئى الجوع والعطش (٤٠) ، وآداب تحية الآخرين (٤١) ، وآداب الاستئذان والدخول على الغير (٤٢) ، وآداب المجالس والاجتماع بالآخرين (٤٣) ، الى غير ذلك من آداب وعادات يقرها المجتمع المسلم .

( د ) وبالإضافة الى دور الأسرة في تلقين الطفل أول دروس الدين ، في الأسرة يتشبع الطفل بمبادئ دينه، وتتحدد اتجاهاته الدينية، حيث يقول النبی صلى الله عليه وسلم: - « ما من مولود الا يولد على الفطرة ، فابواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه » (٤٤) .

والطفل لا يولد مزودا بآية معرفة دينية أو أحكام ، قال تعالى :

« والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئا ، وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون » (٣٨) .

لكنه يتعلم مبادئ الدين وأحكامه وتعاليمه وآدابه وحلاله وحرامه ، ويتمثلها فيما يمثل من أفكار وأحكام ومشاعر عن طريق والديه وأهله وعشيرته ، فمما لا شك فيه أن الطفل يمتص كثيرا من مشاعر والديه نحو الأشياء والأشخاص ، فيشعر نحوهم بنفس الشعور ، وما يسرى على خبرات الطفل عامة يسرى أيضا على جميع خبراته الدينية ، فالمصدر الأول لها هو الوالدان وأساليب تنشئتهما للطفل (٣٩) .

وهكذا تقوم الأسرة بدورها الفعال في اكساب الطفل المعايير التي ارضاها المجتمع ، ثم توكل التربية الإسلامية الى مؤسسة التعليم ، أمر تعليم الطفل تلك المعايير ، ومعلوم أن المدرسة أو الكتاب بنية اجتماعية يكتسب الطفل فيها كافة الخبرات الاجتماعية لسنوات عدة ، حيث يتصل هذا الطفل بأفراد هذه البيئة ممن هم في سنه أو يكبرونه ، وتؤكد التربية الإسلامية الدور الفعال والمؤثر للمعلم في اشباع حاجة الطفل الى تعلم المعايير السلوكية ، فالمعلم في التربية الإسلامية لا يقتصر دوره على الاهتمام بحياة الطفل العقلية ، بل دوره أعظم في تنشئة الطفل اجتماعيا ، وتعليمه على ما يريده المجتمع ، وفق قيمه وآدابه وعاداته ونظمه وضوابطه ، وهو بذلك يكمل دور الأب في هذا الشأن ، خاصة وإن التربية الإسلامية انزلت هذا المعلم منزلة الأب ، أو كما يقول الفقيه القاسبي : إن المعلم « عوض لهم عن آبائهم » (٤٠) ، وهو « المأخوذ بأدابهم ، والناظر في زجرهم عما لا يصلح لهم ، والقائم بأكرامهم على مثل منافعهم ، فهو يسوسهم في كل ذلك بما ينفعهم » (٤١) .

ولقد درج الآباء في المجتمع الإسلامي منذ عهد بعيد على أن يلقوا على المعلم مسئولية تعليم أولادهم المعايير السلوكية ، ليصلحوا للعيش في المجتمع ، وليتوافقوا مع أنسائه ومؤسساته ، والأمثلة والنصوص في هذا الشأن كثيرة ، حسبنا منها هنا قول عبد الملك ابن مروان لمعلم أولاده : « عليهم الصدق كما تعلمهم القرآن ، وجنبهم السفلة فانهم أسوأ الناس رعة وأقلمهم أدبا ، وجنبهم الحشم فانهم لهم مفسدة ... وعلمهم الشرع يمجدوا وينجدوا ، وإذا احتجت الى تناولهم بأدب فليكن ذلك في ستر ، ولا يعلم به أحد من العاشية فيهنوا عليه » (٤٢) ، الى غير ذلك من معايير .

ومع جماعة الرفاق يتعلم الطفل الضوابط والمعايير السلوكية ، كان يعترف بحقوق الآخرين ، وكيف يضبط سلوكه ويضع لمعايير الجماعة ، كما يدرك القيود التي تفرضها الجماعة على الفرد، وسوف نتناول ذلك تفصيلا في الحديث عن التربية الإسلامية واشباع الحاجة الى جماعة الرفاق .

والجدير بالذكر أن الحاجة الى تعلم واكتساب المعايير السلوكية ، تحتاج الى كثير خبرة من الكبار المحيطين بالطفل ، كما تتطلب كثيرا من الصبر عليه .

وتعليم الطفل هذه المعايير واشباع حاجته الى اكتسابها الزام يفرضه الاسلام على الآباء والعلمين والكبار والراشدين في المجتمع ممن يتصل بالطفل أو يهد إليه بتربيته ، ولعل حديث النبي صلى الله عليه وسلم يتضمن هذا المعنى ، قال صلى الله عليه وسلم :  
« ان الله سائل كل راع عما استرعاه حفظ أم ضيع ، حتى يسأل الرجل عن أهل بيته » (٣٢) .

#### ٦ - التربية الإسلامية واشباع الحاجة الى سلطة ضابطة مرشدة :

يحتاج الطفل الى سلطة ضابطة مرشدة توجه سلوكه وتضبط تصرفاته ، فما زال سلوكه غير ناضج ، وما زالت تصرفاته غير مسئولة ، وتربط هذه الحاجة ارتباطا وثيقا بالحاجة الى تعلم المعايير السلوكية ، وكما أن الطفل يحتاج الى الأمن ، وهو يفقد شعوره بالأمن اذا سلبت حريته، وقيد استقلاله ، فانه بالمثل يفقد شعوره بالأمن أيضا اذا أعطيت له حريته كاملة، وبلا ضوابط أو نظام ، وإذا خضع له أبواه والمحيطون به، وأجابوا رغباته جميعا في كل الحالات وتحت كل الظروف ، أن هذا السلوك الخشوعي منهم « يؤدي الى تكوين الفرود والثقة الزائدة بالنفس ، والعصيان ، وعدم احترام السلطة عند الأطفال ، وإذا ما ظهرت هذه الميول ظهورا فليما في سلوك الأطفال فانها قد تؤدي الى سوء التكيف الشخصي والاجتماعي، ويصبح الطفل نتيجة لهذا في حالة من التوتر الانفعالي تتميز بعدم الضمور بالأمان والكفاية » (٣٣) .

حقيقة ان الاستجابة لمطالب الطفل تؤثر على مشاعره المتعلقة بهذه المطالب ، كما ان اشباع حاجاته يؤدي الى تعليمه كثيرا من أنماط السلوك ، الا أن الاستجابة لمطالبه التي لا تنتهي ، ولرغباته التي لا تقف عند حد ، يجب أن تقف عند حد معقول، بمعنى أن



تستجيب لحاجاته دون الإفراط أو التفريط، وهو ما نبه إليه أبو الفرج بن الجوزي في قوله: « ينبغي أن تكتم بعض حبك للولد ، لأنه يتسلط عليك ، ويضيع مالك ، ويسالغ في الادلال ، ويعمن عن التعلم والتأدب » (٨٦) ، ثم يعنى الآباء في النهاية نتيجة مبالفتهم في ادلال اولادهم وخضوعهم لنزواتهم فرورا في الأولاد وعصيانا لهم ، وخروجا على كل نظام يرضيه الأبوان ويقره المجتمع ، وعدم احترام أو تقدير للسلطة بكل أشكالها . ان من الأوفق أن يعلم الطفل أن ليس كل رغباته مجابة، وأن كل مطالبه ليست مستجابة، وأن هناك ضوابط ونظما يجب أن يخضع لها ، هذا في بواكير حياته وقبل أن يستفحل الأمر ويصعب العلاج ، وحقا ما قال ابن الجوزي : « لأن يبكى الطفل خير من أن يبكي الوالد » (٨٧) .

ان التربية الاسلامية تؤمن أن الحرية بمعناها المطلق غير موجودة، فلا حرية مطلقة، وانما تستمد الحرية مضمونها ومفزاها من النظام والأصول والقواعد (٨٨) . وعلى هذا فالطفل في حاجة الى سلطة الكبار « والى نظام يفرص عليه أول الأمر كإطار للحياة المنظمة في البيت ، كما انه في حاجة الى بعض الأوامر الملزمة المحسولة التي تحد من نزعاته الاندفاعية ورغباته غير المرفوب فيها بشكل يجعله يساير جو البيت والمجتمع الذي يعيش فيه ، والطفل يشعر بقلق وجيرة اذا ما سحبت هذه السلطة وزال هذا النظام » (٨٩) .

وتؤكد التربية الاسلامية اشباع هذه الحاجة للطفل ، وتقدير مدى الحاجة التي يستشعرها الطفل في نموه ونشاطه الى سلطة صابطة تشمره بالرقابة وتمنحه الارشاد ، وترسم له الحدود وتبين له ما يراد منه عمله ، والأمثلة على ذلك كثيرة ، يقول عمر ابن أبي سلمة : « كنت غلاما في حجر رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وكانت يدي تطيش في الصفحة ، فقال لي رسول الله صلى الله عليه وسلم : يا غلام سم الله ، وكل بيمينك ، وكل مما يليك ، فما زالت تلك طعمتي بعد » (٩٠) . ان الطفل قليل الخبرة ، ضعيف التجربة، غير ناضج، ولهذا طاشت يده في صفحة الطعام، يأكل من هنا ومن هناك، ولا بد له من سلطة صابطة مرشنة تضبط تصرفاته وترشده الى السلوك المرغوب ، وتشمره بأنه مراقب ، ومن هنا جاء توجيه الرسول صلى الله عليه وسلم له ، ليصبح سلوكه مقبولا يلقى موافقة الجماعة من حوله ، فليسم الله في بداية الطعام ، ثم يتناول طعامه بيمينه .

ويأكل مما يليه ، فذلك تعاليم الدين وآداب الجماعة التي ينبغي أن يتشربها الصغير ، وقد أثرت في الطفل تلك السلطة الضابطة المرشعة ، وتلك الأوامر التي حدثت من سلوكه غير المرغوب ، ولقد وعى الصغير الدرس فصارت تلك عاداته كلما جلس الى الطعام كما بين الحديث الشريف .

كما أدركت التربية الاسلامية حاجة الطفل الصغير الى بعض الأوامر الملزمة بفعل اشياء يجب عليه القيام بها ليتعودها فيما بعد ، من ذلك قول النبي صلى الله عليه وسلم :

« مروا الصبي بالصلاة اذا بلغ سبع سنين » (١٠٠) ، فان الطفل « يود أن يعلم من آخر ما يراه منه عمله ، ويود أن يتأكد من سلوكه ان كان يوافق عليه الغير أم لا ، فكان الطفل يجب أن تكون امامه سلطة ضابطة ترشده وتوجهه » (١٠١) .

ومصدر هذه الأوامر المحقولة الملزمة للطفل الوالدان أول الأمر ، وعلى الصغير أن يتعلم الانقياد لهما ، حتى يتمكن بعد أن يكبر من أن يتصرف بما يليه عليه عقله ، ولا يخرج به على قيم مجتمعه وضوابطه . والآب في التربية الاسلامية يمثل السلطة بحكم قوامته في الأسرة المسلمة ، بيد أن الجدير بالملاحظة أن قسومة الآب في الاسلام وهو يمثل السلطة ، لا تفر الحرمان أو القمع ، أو الكبت لكل رغبات الطفل أو أفراد الأسرة بصفة عامة ، بل تعنى بصفة أساسية التنظيم والتوجيه والإرشاد والرقابة التي يحتاج اليها الطفل وهي متطلبات أساسية لنموه ، أن قسومة الآب وسلطانها « تتضمن معنى الرياسة، ولكنها تعنى رياسة خاصة متجهة الى خير من يدخل في نطاقها، وتحقيق السيادة له » (١٠٢) ، ولا تتجه الى القهر والاستبداد والقمع .

وإذا كان من واجبات السلطة القائمة على الطفل في مراحل نموه تقديم الارشاد اللين والتوجيه اللطيف ، فان التربية الاسلامية لا ترى بأساً من أن يقف الآب أو من يقوم مقامه موقف الحزم من الطفل اذا تطلب الأمر ذلك ، كان يضربه على ترك الصلاة تهاونا بها اذا بلغ من العمر عشر سنين ، غير أنه يجب التنبيه في هذا المقام الى أن ضرب الطفل على ترك الصلاة « ليس مقصوداً لذاته ، وإنما المراد به اشعار الولد بأهمية ما يؤمر به ، وجدية الأمر في أمره به ، وحرصه على تنفيذ الأمر وعدم التهاون فيه . والضرب المطلوب ان لم يؤلم. ويوجع ، ولكنه لا يشوه ولا يجرح ولا يؤذي ايناء شديداً ،

والاسلام يقرر هذا للضرورة او للحاجة « (١٠٦) » ، ومعروف أن العقوبة قد تكون صدمة تؤدي الى تجنب السلوك المعاقب عليه كرد فعل مباشر « (١٠٧) » .

فاذا انتهى الصبي عن ترك الصلاة ، وامتنل لأوامر والديه ، فالاسلام بتعاليمه يحول دون استمرار هذا الموقف العقابي ، كي لا يؤدي الى اضطراب العلاقة بين الأب والطفل ، والى اثاره مشاعر القلق والتوتر والخوف ، فالأصل في التأديب والتربية في الاسلام احساس الطفل بمحبة الأب والرفق به على نحو ما ذكرنا من قبل ، والرفق هو القاعدة العامة في التربية والتأديب والتعليم : « ان الله رفيق يحب الرفق ، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف » (١٠٨) .

والتربية الاسلامية في اشباعها حاجة الطفل الى السلطة الضابطة ، والى النظام كاطار للحياة المنظمة ، تنبذ من المربين الصرامة والقسوة في الزام الطفل بتنفيذ ما يؤمر به ، او اكسابه قيم الجماعة وآدابها ، ان الطفل من وجهة نظر التربية الاسلامية وان كان يحتاج الى دعامة سلطة الكبار من حوله ليتعلم ويتشرب قيم جماعته ، فان الحزم الممزوج بالمطف والرفق هو السبيل الى ذلك ، وليس العنف والعسف ، فكما يقول ابن خلدون : « من كان مرباه بالعسف والقهر .. سطا به القهر ، وضيق على النفس في انبساطها ، وذهب بنشاطها ، ودعا الى الكسل وحمل على الكذب والخبث ، وهو التظاهر بغير ما في ضميره خوفا من انبساط الايدي بالقهر عليه ، وعلمه المكر والخديعة لذلك ، وربما صارت له هذه عادة وخلقاً » (١٠٩) .

والى حظر الشدة والقسوة والعنف في اشباع حاجة الطفل الى السلطة الضابطة ، والى تربيته بصفة عامة ، ذهب كل المربين المسلمين تقريبا ، ومن ذلك ما رآه الشيخ الرئيس ابن سينا من أن المربي الحكيم هو الذي يبعد بالطفل عن كل ما يفرجه بالخطأ وذلك بأن « يجنبه مقابح الأخلاق ، وينكب عنه معائب العبادات بالترهيب والايناس والايحاش ، وبالأعراض والاقبال ، وبالحمد مرة وبالتوبيخ أخرى » (١١٠) ، ومن ذلك ما ذهب اليه الامام الغزالي من أن على المربي أن يبعد الطفل عن سوء الأخلاق بطريق التريض ما أمكن ، وبالحمة والشفقة والمطف دائما ، ولا يكثر المربي من لوم الطفل وتوبيخه حتى لا يستهين بعد ذلك بارتكاب الخطأ ، وتكون عنده العقوبة ، قال الامام الغزالي : « لا تكثر القول عليه بالمعتاب في كل حين ، فانه يهون عليه سماع اللمة »

وركوب القبايح ، ويستقط وقع الكلام من قلبه ، وليكن الأب حافظا هيبة الكلام معه » (١٠٨) . وابن الحاج العبدري حذر مما يفعله بعض المعاصرين له من المعلمين الذين كانوا يعاقبون تلامذتهم بالضرب ، موضحا أن ذلك سلوك لا يليق أساسا بالمعلمين ، وقال : « أنهم يتعاطون آلة اتخذوها لضرب الصبيان مثل عصا اللوز اليابس ، والجريد المشرح ، والأسواط النوبية ، والفلة ، وما أشبه ذلك مما أحدثوه وهو كثير ، ولا يليق هذا » (١٠٩) ، ثم بين في هذا الصدد أن بين الأطفال فروقا فردية ينبغي أن تراعى في عقابهم ، « فرب صبي يكفيه عبوسة وجهه ( أى العلم المربى ) عليه ، وآخر لا يرتدع الا بالكلام الفليظ والتهديد .. كل على قدر حاله » (١١٠) .

وإذا كان المربون المسلمون قد اكنوا خطورة الصرامة والقسوة والتسلط في التربية بصفة عامة ، وفي اشباع حاجة الطفل الى السلطة الضابطة من الكبار على وجه الخصوص ، وبينوا أن نتائج تلك القسوة هي سوء الخلق من كسل و كلب ومكر وخديعة ، على نحو ما ذكر العلامة ابن خلدون ، فلا بأس هنا أن نذكر أن الدراسات الحديثة عن نتائج سيطرة الآباء على الأطفال قد أثبتت أن هؤلاء الأطفال الذين يسيطر عليهم الآباء ضائكون خجلون ، وكثيرا ما يظهرون بمظهر مضطرب ، كما أنهم يشعرون بالنقص ، وأنهم ليسوا أكفاء ، إضافة الى وجود روح عدائية كامنة فيهم (١١١) .

وترى التربية الاسلامية أن سلطة ضبط سلوك الطفل الصغير ، والرقابة عليه ، وفرض نظام يتبعه ، وتلقى الطفل لأوامر الكبار من حوله ، وانقياده لها ، إنما هي مرحلة يمر بها الطفل ، حتى إذا كبر استطاع أن يفكر وأن يعمل مستقلا ، ولكن في الانجساء الصحيح الذي ترضيه الجماعة ، ويوافق عليه السلوك الاجتماعي ، وفي ذلك يقول المبرد « من أدب ولده صغيرا سر به كبيرا ، وكان يقول : من أدب ولده أرغم حاسده » (١١٢) ، فعملية التاديب بما تتضمنه من تعليم للطفل معايير المجتمع واكتسابه لقيمه وآدابه طريق لغاية أخرى ، وليست غاية في ذاتها ، وهي أن يصبح عضوا نافعا في مجتمعه ، يسلك سلوكا مشبعا بقيم هذا المجتمع ، يقول عبد الله بن عمر رضي الله عنهما : « أدب ابنك فإناك مسئول عنه ، ماذا أدبته وماذا علمته ؟ وهو مسئول عن برك وطواعيته لك » (١١٣) .

وإذا كان الطفل يحتاج الى السلطة الضابطة حتى لا يفقد شعوره بالأمن ، فإن استخدام أساليب الضبط يقتضي - فيما ترى التربية الاسلامية - ألا يتوعد المربي طفله

ثم لا ينفذ وعيده ، فثبت الموقف هنا مطلوب حتى لا تهتز ثقة الطفل بمربيه ، والقرآن الكريم ينبه الى الأمر بصفة عامة في قول الله تعالى : « يا ايها الذين آمنوا لم تقولون مالا لا تفعلون » ، كبر مقتا عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون » (١١٤) ، والرسول صلى الله عليه وسلم يقول : « ان الرجل لا يكون مؤمنا حتى يكون قلبه مع لسانه ، ويكون لسانه مع قلبه ، ولا يخالف قوله عمله » (١١٥) . ان عدم تنفيذ الأب لتهديده « يضبغ من سلطة الوالد » ، وقد يقلل من قيمة تهديداته وأقواله عامة في نظر الطفل ، وله تأثير في شخصية الطفل نفسها في اتجاه الضعف أو في اتجاه العنف ، لأن مثال القوة الذي يحتذيه قد ضعف في نظره » (١١٦) .

وبالمثل فمن الخطأ أيضا أن يعد الوالد بالإنابة على فعل الصغير ثم يخلف وعده ، فتقدير الطفل لقيم السلوك سرعان ما يتأثر بمثل هذا الموقف ، ويصبح من الصعب على الطفل بعد ذلك أن يثق بوالديه وأن يلتزم بطاعتهم . وقد حذر الرسول صلى الله عليه وسلم من ذلك ، فقد جاء في الحديث الشريف « عن عبد الله بن عمر قال : دعني أمي يوما ودرسول الله صلى الله عليه وسلم قاعد في بيتنا ، فقالت : ها تعال اعطيك ، فقال لها صلى الله عليه وسلم : ما أردت أن تعطيه ؟ قالت : أردت أن اعطيه تمرا ، فقال لها : أما انك لو لم تعطيه شيئا ، كتب عليك كذبة » (١١٧) ، وقال مجاهد في هذا الصدد : « ان الصبي ليبيكى فتقول له أمه : اسكت واشترى لك كذا ، ثم لا تفعل ، فتكتب كذبة » (١١٨) .

#### ٧ - التربية الإسلامية واشباع الحاجة الى جماعة الرفاق :

الصحة عامل هام في نمو الطفل النفسي والاجتماعي ، اذ يؤثر تأثيرا فعالا في قيمه وعاداته وسلوكياته بصفة عامة ، والطفل - كل طفل - يحتاج الى رفاق من سنه أو يقاربونه في العمر يشاركونهم المأبهم وأنشطتهم ويتفاعل معهم ، ومع هذه الصحة من الرفاق ينمو الطفل نفسيا واجتماعيا .

ولقد أدرك المربون المسلمون أن الطفل يفيد من تفاعله مع جماعة الرفاق ، وهو ينمو في جميع نواحيه من لبه معهم ويحقق ذاته من خلال المواقف المختلفة التي يشاركون فيها النشاط واللعب ، وقد عرضنا لذلك تفصيلا في حديثنا عن اللعب باعتباره وسيطا تربويا لتشكيل شخصية الطفل ، وباعتباره مدخلا وظيفيا لمالم الطنولة (١١٩) .

وتقديرا للأهمية التربوية لجماعة الرفاق، تصبح كبار المربين المسلمين آباء الأطفال أن يتخبروا لأطفالهم رفاق اللعب ممن يتميزون بحميد الأخلاق وجميل العادات، فقال ابن سينا : ينبغي أن يكون مع الصبي صبية «حسنة آدابهم، مرضية عاداتهم، فان الصبي عن الصبي القن، وهو عنه أخذ، وبه أنس . . فانه يباهي الصبيان مرة ويضبطهم مرة ، ويأنف عن القصور عن شأوهم مرة . . . » (١٢٠) ، أي أن الطفل مع جماعة رفاقه يتفاعل ويرتبط بأفرادها ، وهو من خلال ذلك التفاعل يقوم بأدوار مختلفة، فهو - كما يقول ابن سينا - يباهي رفاقه مرة ، ويتبادل معهم الزيارة، و « يتراقون ويتعارضون ويتكلمون ويتعاوضون الحقوق ، وكل ذلك من أسباب المبالاة والمباهاة والمساجلة » (١٢١) ، أو بمعنى آخر تمكن جماعة الرفاق الطفل من « القيام بأدوار اجتماعية متعددة لا تيسر له خارجها ، فهنا رفاق سن وأقران يشتركون معا في مرحلة واحدة للنمو بمطالبها وحاجاتها ومظاهرها ، وينعم الفرد معها بالمساواة » (١٢٢) .

لقد أدرك المربون المسلمون أن جماعة الرفاق تقوم بدور فعال في نمو الطفل وتطبيع اجتماعيا ، وكمة حقيقة هامة أكدها المربون المسلمون بقولهم : « الصبي عن الصبي القن، وهو عنه أخذ ، وبه أنس » (١٢٣) ، وذلك قول ابن سينا ، أما الجاحظ فقال : « الصبي عن الصبي أفهم وبه أشكل » (١٢٤) ، مما يوضح الأولوية التي تتمتع بها جماعة الرفاق في عقل الطفل، فهذه الجماعة تمارس درجة من ضبط السلوك عند الطفل أكبر مما تمارسه غيرها من الجماعات ، فيتأثر الصبي بالصبي أكثر مما يتأثر بغيره ، ويفهم عنه ويأخذ منه أكثر من غيره ، ولعلنا في ضوء تلك الحقيقة نستطيع فهم قول ابن الجوزي : « أول فساد الصبيان بعضهم من بعض » (١٢٥) ، وهذا صحيح إذا علمنا أن الطفل مع جماعة الأقران يخبر أنماطا من العلاقات والتعاملات والمعايير والسلوك والمعارف التي لا يتدخل الكبار في تحديدتها واختيارها ، بل لعل ما يتجنب الكبار تعليمه للطفل من موضوعات تأخذ صفة التحريم الاجتماعي ، تقوم جماعة الرفاق بتعليم الطفل إياها « ولعل الجنس وما يتصل به من أمور ومشاكل يكون أوضح مثال على هذا، فحيث يمنع التعرض له في مؤسسات هي أقدر على تناوله بطريقة سليمة . . تنشط جماعة الرفاق لتؤدي هذا الأمر ، بما في ذلك الأداء من ضحكة أو قصور ، ان جماعة الأقران تكمل ما في وكالات التطبيع الاجتماعي الأخرى في هذه الناحية ، أي ناحية المحرمات الاجتماعية » (١٢٦) ، ولهذا قال ابن الجوزي في هذا الشأن « جنبوا أولادكم قرناء السود » (١٢٧) ، ومن هنا كان

حرص المربين المسلمين على انتخاب قرناء الطفل واختيار صحبته ممن يتمتعون بالأخلاق  
الحسنة والعادات المرضية .

وقد يرى البعض أن جماعة الرفاق التي ينظمها الكبار لأطفالهم تفقد أهم أسس  
جماعة الرفاق وهي عفوية النشأة، مما يؤثر في قدرتها على القيام بوظائفها المتعددة للطفل،  
« إلا أن مثل هذه الجماعة ( التي ينظمها الكبار ) قد تتحول الى جماعة أقران غير  
رسمية بعد فترة من التفاعل بين أعضائها بعضهم مع بعض » (١٣٨) ، وتفقد بذلك صفة  
الاصطناعية ، وتصبح اقرب الى جماعة الأقران في نشأتها التلقائية .

تلك كانت أهم الحاجات الوجدانية التي حرصت التربية الإسلامية على إشباعها  
للطفل ، أدراكا منها أن كثيرا من خصائصه الشخصية يتوقف الى حد كبير على إشباعها ،  
ولقد اعترفت التربية الإسلامية - كما بينا - بهذه الحاجات ، وجاءت نصوصها  
وممارساتها لتؤكد ضرورتها لحياة أفضل للفرد ، ولعله قد وضع من خلال هذا العرض  
أن هذه الحاجات رغم تعددها ، فإنها جميعا تتفاعل فيما بينها ليتقدم النمو في الاتجاه  
الصحيح، ويتطور الفرد في نموه الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي .. في طريق  
الإسلام .

### مواشئ الفصل التاسع

- (١) عثمان ليبب فراج : أضواء على الشخصية والصحة العقلية — الطبعة الأولى — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٧٠ م ، ص ١٠١ .
- (٢) عيد العزيز القوصي : أسس الصحة النفسية — الطبعة السابعة — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٦٩ م ، ص ٨٢ ، ٨٣ .
- (٣) حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو (مرجع سابق) ، ص ٢٦٩ — ٢٧٢ .
- (٧) Karl C- Gavrison and Robert A. Magroom : Educational Psychology, An Intagratiion of Psychology and Educational Practices; A. Bell and Howell Company, Columbus, Ohio, 1972. p. 199.
- (٥) عيد العزيز القوصي : أسس الصحة النفسية (مرجع سابق) ، ص ٤٨ .
- (6) Jack H. Curtis : Social Psychology, McGraw-Hill Book Company, Inc., New York, 1960, pp. 282, 283.
- (٧) عيد العزيز القوصي : محاضرات في علم النفس — الطبعة الأولى — دار الشروق للطبع والنشر — القاهرة — ١٩٤٧ م ، ص ١٥٣ .
- (٨) سورة الروم : الآية ٥٤ .
- (٩) سورة البقرة : الآية ٢٣٣ .
- (١٠) أدرج الى ص ٣٧٦ ، ٣٧٧ من الكتاب .
- (١١) عثمان ليبب فراج (مرجع سابق) ، ص ١٢٢ .
- (١٢) المبرد (مرجع سابق) — ج ١ ، ص ٦٦ .
- (١٣) الامام البخارى : صحيح البخارى بحاشية المسندى (مرجع سابق) — ج ٢ ، ص ٢٥٣ .
- (١٤) أدرج في أمثلة لهذا الغناء والهددة والترقيص الى :  
— ابن عبد ربه (شهاب الدين أحمد بن عبد ربه الأندلسي) : المقد الفريد — المطبعة الخيرية ببولاق — القاهرة — ١٣٩٢ هـ — ج ١ ، ص ٢٧٧ ، ٢٧٨ .
- (١٥) ابن الجزار القيرواني (مرجع سابق) — ورقة ٤ ب ، ١٥ .
- (١٦) ابن قيم : تحفة المودود بأحكام المولود (مرجع سابق) ، ص ١٨٤ .



- (١٧) ابن الجزار القيرواني ( مرجع سابق ) ، ورقة ١٤٠ .
- (١٨) أحمد زكري صالح ( مرجع سابق ) ، ص ١٤٣ .
- (١٩) أبو محمد زكي الدين المنبري : الترغيب والترهيب من الحديث الشريف ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ٥١ .
- (٢٠) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
- (٢١) ليلى عبد الحميد عيد : العلاقة بين خروج المرأة للعمل وجنوح الأحداث - رسالة ماجستير مقدمة الى قسم علم النفس بكلية البنات - جامعة الأزهر - القاهرة - غير منشورة - ١٩٧٧ م ، ص ٢٩ .
- (٢٢) الشوكاني : نيل الأوطار ( مرجع سابق ) - ج ٦ ، ص ٣٢٩ .
- (٢٣) ابن الأثير : جامع الأصول ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ٣٥١ ، ٣٥٢ .
- (٢٤) زكريا أحمد البري : أحكام الأولاد في الإسلام ( مرجع سابق ) ، ص ٤٥ .
- (٢٥) سورة البقرة : الآية ٢٣٣ .
- (٢٦) اسماعيل حقي : تفسير القرآن المسمى بروح البيان - دار الطباعة ببولاق - القاهرة - ١٢٦٤ هـ - ج ١ ، ص ٢٤٧ .
- (٢٧) أرجع الى ص ٣٣٣ - ٣٣٥ من الكتاب .
- (٢٨) عباس محمود العقاد : عبقرية عمر - وزارة التربية والتعليم - مطابع دار الهلال بالقاهرة - ١٩٦٩ م ، ص ٢٨١ .
- (٢٩) الهيثمي ( نور الدين علي بن أبي بكر ) : مجمع الزوائد ومنبع الفوائد - مكتبة القدس بالقاهرة - ١٣٥٢ هـ - ج ٤ ، ص ٥٨ .
- (٣٠) سورة آل عمران : الآية ٣٨ .
- (٣١) سورة الصافات : الآية ١٠١ .
- (٣٢) الامام البخاري : الأدب المفرد ( مرجع سابق ) ، ص ١٨٤ .
- (٣٣) زكي الدين المنبري : الترغيب والترهيب من الحديث الشريف ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ١٣٧ .
- (٣٤) شهاب الدين الابشيبي ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ١٢ .
- (٣٥) فوزية دياب ( مرجع سابق ) ، ص ٩٧ .

- (٣٦) سورة الأحزاب : الآية ١١ .  
(٣٧) ابن الديبع الشيباني ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ٣٥ .  
(٣٨) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٧ ( باب  
تفضيل بعض الأولاد في الهبة ) .  
(٣٩) علاء الدين على المتقى : كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال ( مرجع سابق )  
- ج ١٦ ، ص ٤٥٥ .  
(٤٠) شهاب الدين الابشيهي ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ١٢ .  
(٤١) فوزية دياب ( مرجع سابق ) ، ص ٩٧ .  
(٤٢) سورة الضحى : الآية ٩ .  
(٤٣) سورة الفجر : الآية ١٧ .  
(٤٤) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ٤٦٠ .  
(٤٥) سورة البقرة : الآية ٢٢٠ .  
(٤٦) الامام البخاري : الأدب المفرد ( مرجع سابق ) ، ص ٤٧ .  
(٤٧) المصدر السابق ، ص ٤٨ .  
(٤٨) سورة الأحزاب : الآية ٥ .  
(٤٩) ابن الديبع الشيباني ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ٣٥٥ .  
(٥٠) البلاذري ( أحمد بن يحيى بن جابر ) : فتوح البلدان - تحقيق الدكتور  
صلاح الدين المنجد - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة ( بدون تاريخ ) - القسم  
الثالث ، ص ٢٥٢ .  
(٥١) على أحمد على : سلوك الانسان ( مقفلة في العلوم السلوكية والنفسية ) -  
مكتبة عين شمس - القاهرة - ١٩٧٢ م ، ص ٢٢٣ .  
(٥٢) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٢١٠ ( كتاب  
الأشربة ) .  
(٥٣) منصور على ناصف : التاج الجامع للأصول من احاديث الرسول - الطبعة  
الثالثة - دار احياء الكتب العربية - مطبعة عيسى البسيبي الطبى - القاهرة -  
١٣٨٢ هـ - ١٩٦٢ م - ج ٤ ، ص ٢٩٩ ، ٣٠٠ .

- (٥٤٩) مالك بن أنس : موطأ مالك ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٢٨ .  
وارجع كذلك الى ص ٣٣٥ من الكتاب .
- (٥٥) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ٤٧٦ .
- (٥٦) ارجع الى ص ٣٣٤ ، ٣٣٥ من الكتاب .
- (٥٧) فوزية دياب ( مرجع سابق ) ، ص ٩٨ .
- (٥٨) حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو ( مرجع سابق ) ؛ ص ٢٧١ .
- (٥٩) ابن جماعة ( بدر الدين محمد بن ابراهيم بن سعد الله ) : تذكرة السامع والمتكلم في ادب العالم والمتعلم - دار الكتب العلمية - بيروت ( طبعة مصورة من طبعة دائرة المعارف بالهند - ١٣٥٤ هـ ) ، ص ٥٤ .
- (٦٠) سورة البقرة : الآية ٢٨٦ .
- (٦١) فوزية دياب : نمو الطفل وتنشئته ( مرجع سابق ) ، ص ٩٩ .
- (٦٢) ابن الحاج العبدري : مدخل الشرع الشريف على المذاهب ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ٢٩٦ .
- (٦٣) ابراهيم قشقوش وطلعت منصور : دافعية الانجاز وقياسها - الطبعة الاولى - مكتبة الانجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٩ م ، ص ١٢ ، ١٣ .
- (٦٤) ابن جماعة : تذكرة السامع والمتكلم ( مرجع سابق ) ، ص ٥٩ .
- (٦٥) محمود الزيدى : اساس علم النفس العام - الطبعة الاولى - مكتبة سعيد رافت بالقاهرة - ١٩٧٢ م ، ص ٢١٥ .
- (٦٦) القابسي ( أبو الحسن على بن محمد بن خلف ) : الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين - ( ملحقة بكتاب التربية في الاسلام للدكتور أحمد فؤاد الأهواني - الطبعة الثانية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٥ م ) ، ورقة ٥٨ ب .
- (٦٧) ابن جماعة ( مرجع سابق ) ، ص ٥٥ .
- (٦٨) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ( مرجع سابق ) ، ص ٢٠ .
- (٦٩) الغزالي : احياء علوم الدين ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ٧٣ .
- (٧٠) شمس الدين الانبأبي : رسالة في رياضة الأطفال وتعليمهم وتاديبهم - مخطوط بدار الكتب المصرية - القاهرة - رقم ٤٢٢ ، تنظيم ، ص ٤ .

- (٧١) القابسي (مراجع سابق) ، ورقة ٥٨ ب .
- (٧٢) ابن الحاج العبدري (مراجع سابق) — ج ٤ ، ص ٢٩٦ .
- (٧٣) القابسي : الرسالة المفصلة (مراجع سابق) ، ورقة ٥٨ ب .
- (٧٤) النوى ( أبو زكريا يحيى بن شرف النوى الشافعى ) : كتاب المجموع شرح المهلب — المكتبة السلفية بالمدينة المنورة ( بدون تاريخ ) — ج ١ ، ص ٣٣ .
- (٧٥) عبد العزيز القوصى : أسس الضمحة النفسية (مراجع سابق) ، ص ١٨٣ .
- (٧٦) سيد أحمد عثمان وأنور محمد الشرقاوى : التعلم وتطبيقاته — الطبعة الثانية — دار الثقافة للطباعة والنشر — القاهرة — ١٩٧٨ ، ص ١٦١ .
- (٧٧) علاء الدين على المتقى : كنز العمال (مراجع سابق) — ج ١ ، ص ١٤٤ .
- (٧٨) حامد عبد السلام زهران : علم النفس الاجتماعى — الطبعة الثانية — عالم الكتب — القاهرة — ١٩٧٣ م ، ص ١٠٧ .
- (٧٩) أرجع الى ص ٤٤ من الكتاب .
- (٨٠) أرجع الى ص ٣٤٣ ، ٣٤٤ من الكتاب .
- (٨١) الغزالي ( أبو حامد محمد بن محمد ) : ميزان العمل — تحقيق محمد مصطفى أبو العلا — مكتبة الجنتلى بمصر — القاهرة ( بدون تاريخ ) ، ص ٤٤ .
- (٨٢) أرجع الى ص ٣٨١ من الكتاب .
- (٨٣) أرجع الى ص ٣٧٥ من الكتاب .
- (٨٤) الامام مسلم : صحيح مسلم (مراجع سابق) — ج ٢ ، ص ٢٦٢ .
- (٨٥) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
- (٨٦) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
- (٨٧) المصدر السابق — ج ٢ ، ص ٤٥٨ .
- (٨٨) سورة النحل : الآية ٧٨ .
- (٨٩) عواطف إبراهيم محمد : الاحساس الدينى عند الأطفال — مكتبة المعارف الحديثة — القاهرة ( بدون تاريخ ) ، ص ٥٤ .
- (٩٠) القابسي : الرسالة المفصلة (مراجع سابق) ، ورقة ٥٤ ب .
- (٩١) المصدر السابق ، ورقة ١٥٤ .

- (٩٢) أحمد عبد العظيم البردوني : مختارات من عيون الأخبار لابن قتيبة الدينوري -  
- واجه اسماعيل مرزوق - وزارة الثقافة والإرشاد القومي - مكتبة نهضة مصر  
ومطبعاتها - القاهرة - ١٩٦٠ م ، ص ١٦٣ .
- (٩٣) زكي الدين المنذرى : الترفيب والترهيب من الحديث الشريف ( مرجع  
سابق ) - ج ٤ ، ص ١٣٥ .
- (٩٤) عثمان لبیب فراج ( مرجع سابق ) ، ص ١٣٤ ، ١٣٥ .
- (٩٥) ابن الجوزى : صيد الخاطر ( مرجع سابق ) ، ص ٢٨٥ .
- (٩٦) المسند السابق ، ص ١٦٥ .
- (٩٧) عبد الفنى عبود : قضية الحرية وقضايا أخرى - الطبعة الأولى -  
دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٩ م ، ص ٦٥ .
- (٩٨) فوزية دياب ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٢ ، ١٠٣ .
- (٩٩) ابن حجر العسقلانى ( شهاب الدين أبو الفضل ) : فتح البارى شرح صحيح  
البخارى - مطبعة مصطفى البابى الحلبي - القاهرة - ١٩٥٩ م - ج ١١ ، ص ٤٥٠  
( كتاب الأطمسة ) ١
- (١٠٠) أبو داود : سنن أبى داود ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٩٣ .
- (١٠١) عبد العزيز القوصى : محاضرات فى علم النفس ( مرجع سابق ) ، ص ١٥٤ .
- (١٠٢) عبد العزيز الخياط : المجتمع المتكافل فى الاسلام - مؤسسة الرسالة -  
بيروت - لبنان - ١٩٧٢ م ، ص ١٤٢ .
- (١٠٣) يوسف القرضاوى : الخصائص العامة للإسلام - الطبعة الأولى - مكتبة  
وهبة - القاهرة - ١٩٧٧ م ، ص ١٦٠ .
- (١٠٤) عثمان لبیب فراج ( مرجع سابق ) ، ص ١٧٤ .
- (١٠٥) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٤٣٣ .
- (١٠٦) ابن خلدون ( عبد الرحمن بن محمد ) : مقالة ابن خلدون - تحقيق الدكتور  
على عبد الواحد واتى - لجنة البيان العربى - القاهرة - ١٩٦٨ م ، ص ٣٩٩ .
- (١٠٧) ابن سينا : كتاب السياسة ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٧٣ ، ١٠٧٤ .
- (١٠٨) الفزالى : احياء علوم الدين ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ٧٣ .

- (١٠٩) ابن الحاج المبرى : المختل ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٣١٧ .
- (١١٠) المصدر السابق - ج ٢ ، ص ٣١٦ .
- (١١١) عثمان ليبي فراج ( مرجع سابق ) ، ص ١٢٣ .
- (١١٢) المبرد : الكامل ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ٣٨ .
- (١١٣) ابن قيم الجوزية : تحفة المودود بأحكام المولود ( مرجع سابق ) ، ص ١٧٧ .
- (١١٤) سورة الصف : الآيتان ٢ ، ٣ .
- (١١٥) زكي الدين المنرى ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ٢٨٣ .
- (١١٦) عبد العزيز القوصي : أسس الصحة النفسية ( مرجع سابق ) ، ص ١٨٤ .
- (١١٧) ابن الديبع الشيباني ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ١٣٠ .
- (١١٨) شهاب الدين الابشيهي ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ١٠ .
- (١١٩) ارجع الى ص ٤٠٢ من الكتاب .
- (١٢٠) ابن سينا : كتاب السياسة ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٧٤ ، ١٠٧٥ .
- (١٢١) المصدر السابق ، ص ١٠٧٥ .
- (١٢٢) حامد عبد السلام زهران : علم النفس الاجتماعي ( مرجع سابق ) ، ص ٢٠٨ .
- (١٢٣) ابن سينا : كتاب السياسة ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٧٤ .
- (١٢٤) الجاحظ : كتاب المعلمين ( مطبوع بهامش كتاب الكامل في اللغة والأدب لأبي عباس المبرد ) - الطبعة الأولى - مطبعة التقدم العلمية بمصر - القاهرة - ١٣٢٣ هـ .
- (١٢٥) ابن الجوزي : ذم الهوى ( مرجع سابق ) ، ص ١١٦ .
- (١٢٦) سيد أحمد عثمان : علم النفس الاجتماعي التربوي ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٠٥ .
- (١٢٧) ابن الجوزي : ذم الهوى ( مرجع سابق ) ، ص ١١٦ .
- (١٢٨) سيد أحمد عثمان : علم النفس الاجتماعي التربوي ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٠٣ .

## الفصل العاشر



### الإسلام والتربية الاجتماعية







## تقديم :

ترتبط التربية الاجتماعية ارتباطا وثيقا - في التربية الاسلامية - بكل من التربية الجسمية والتربية الوجدانية ، وذلك لأن صحة الجسم والنفس انما تتأثر بما يتعرض له الفرد في مجتمعه خلال نموه، ولا تقل العوامل والظروف المتصلة بالمجتمع أهمية في عملية التربية، عن العوامل المتصلة بالفرد، من حيث طبيعته ومواهبه وامكاناته ومختلف القضايا المتصلة به ، والتي تتحدد في ضوءها أمور كثيرة تتصل بتربيته وتنشئته ، كما اتضح في الاطار النظري (١) .

وإذا كانت التربية الاجتماعية تهدف الى تحويل الفرد من كائن يعتمد على غيره في حياته ، متمركز حول ذاته ، لا يهدف في حياته الا الى اشباع حاجاته الفسيولوجية ، ولا يستطيع ارجاء اشباع هذه الحاجات - الى كائن ناضج، يدرك معنى المسؤولية ويصبح قادرا على تحملها ، ولا يخضع في سلوكه دائما الى حاجاته الفسيولوجية ، ويتشرب قيم المجتمع ومعاييره ويلتزم بها ، ويصبح قادرا على اقامة علاقات اجتماعية صحيحة مع غيره ، اذا كان هذا هو ما تهدف اليه التربية الاجتماعية ، فان التربية الوجدانية المتصلة بالفرد - كما رأيناها في الفصل السابق - تؤكد عدم وجود اضطرابات في السلوك، اذا تم اشباع حاجات الفرد في اطار التوازن والاعتدال ، مما يؤدي الى نمو الفرد نموا مرغوبا فيه ، كما يؤدي الى حياة اجتماعية ناجحة .

وترادف التربية في معناها الشامل عملية التطبيع الاجتماعي ، فكلاهما يهتم بتدريب عضو المجتمع الجديد على الأسلوب الذي ينبغي عليه أن يتبعه في تصرفاته في المواقف المختلفة ، ويمكن أن نعرف التنشئة الاجتماعية بأنها « العملية التي بواسطتها يتعلم الفرد طرق مجتمع ما ، أو جماعة اجتماعية ، حتى يتمكن من المعيشة في ذلك المجتمع أو بين تلك الجماعة » (٢) ، أو هي عبارة أخرى « عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد، واستدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية » (٣) ، و « تحويل الفرد من كائن عضوي حيواني السلوك الى شخص آدمي بشري، في محيط أفراد آخرين من البشر ، يتفاعلون بعضهم مع بعض ،

ويتعاملون على أسس مشتركة من القيم التي تبلور طرائقهم في الحياة » (٤) ، ولهذا فالتربية أو التنشئة الاجتماعية لا يمكن أن تقف عند حد المدرسة ، وإنما هي تمتد لها لتشمل كل ما يؤثر في الفرد من خلال احتكاكه به وتفاعله معه ، كما لا يمكن أن تبسلا من سن معينة ، وذلك لأن عملية تشكيل السلوك الاجتماعي تستمر باستمرار حياة الإنسان ، طفا يتشرب قيم مجتمعه ومعايره وضوابطه وعاداته من والديه فأقرانه فأقاربه وجيرانه ثم من معروسته حيث تصقل تلك القيم وتبلور ، ثم يزداد احتكاك الفرد بالآخرين وتفاعله معهم ، فتزداد تبعا لذلك خبراته ، وتظل شخصيته قابلة للتشكيل حتى وفاته (٥) .

ان التنشئة الاجتماعية أحد العوامل الرئيسية في تشكيل سلوك الفرد ، شأنها في ذلك شأن الوراثة والنضج سواء بسواء ، بل إن من الباحثين من يريان « التكوين النفسي للفرد لا يتحدد بفعل ما يرثه من عنصر أو جنس أو بنية جسمانية ، وإنما بفعل المجموعة الحضارية التي نشأ فيها ، وما يكون لها من اتجاهات وتقاليد وقيم ، وبفعل ما تلزمه به وتفرضه عليه من وجهات نظر ، وبفعل ما تنميه فيه وتشجعه عليه من قدرات وامكانيات » (٦) .

وتلك العملية المستمرة باستمرار الحياة تتم من خلال مؤسسات المجتمع كالأسرة والمدرسة والمسجد وجماعة الرفاق ووسائل الاعلام وغيرها ، ومن خلال هذه المؤسسات الاجتماعية ينتقى المجتمع عددا من الامكانيات السلوكية لدى الفرد الناشئ ليقيم بعد ذلك بابرارها وتنميتها وتدعيمها وتشكيلها ، ومن ثم فالمجتمع هو الذي يحدد النتائج المرغوب فيها عند تنشئة صفاره اجتماعيا من خلال هذه المؤسسات ليستجيبوا استجابات صحيحة للنظام الاجتماعي .

ومن هنا وجب ونحن نعرض للتربية الاجتماعية في المجال التطبيقي للتربية الاسلامية ، أن نقف ، وبايجاز شديد ، على خصائص المجتمع الاسلامي ، للتعرف على العوامل الثقافية الخاصة به ، والتي تميزه عن غيره من المجتمعات ، حيث ان هذه العوامل الثقافية هي في جملتها المآثرات التي يتعرض لها أفراد المجتمع منذ لحظات حياتهم الأولى ، فتتشكل تبعا لذلك عاداتهم وقيمهم واتجاهات تفكيرهم .

### خصائص المجتمع الاسلامي :

إذا كانت عملية التنشئة الاجتماعية هي الأداة التي يستخدمها المجتمع لاكتساب الفرد القدرة على التكيف مع الجماعة التي يعيش فيها، فإن هذه العملية لا يمكن أن تسير بطريقة عشوائية، وإنما هي «تسير دائماً على حدى معايير معينة للمعروف فيه والمغروب عنه، ولذلك تقسم بأنها معيارية» ، وبأن وظيفتها مساعدة للفرد على استيعاب الثقافة وتمثلها في شخصيته ، وبذلك تعمل على صياغة التركيب الاجتماعى وتأييده ، فكل طفل ينمو في مجتمع لا بد أن يتعلم كيف يلتزم بقدر الامكان بأسلوب الحياة في هذا المجتمع ومعاييره الثقافية<sup>(١)</sup>، ومن هنا تبدو أهمية الوقوف على خصائص المجتمع الاسلامى الذى تصوغ المؤسسات التربوية الأفراد فيه على الشكل الذى يرضيه، ليصبحوا ملتزمين بالتزاما اجتماعيا، **والمجتمع الاسلامى** هويته المتميزة ، وله **خصائصه** التى تميزه عن بقية المجتمعات الانسانية ، ومن أبرز هذه الخصائص :

١ - أنه مجتمع يقوم على العقيدة ، وتمثل العقيدة فيه نقطة الارتكاز التى تتجمع اليها خيوطه كلها في حياته ونشاطه، فهو ليس مجتمعا قوميا او اقليميا، ولكنه مجتمع يرد الى الدين وتعاليمه ومبادئه كل شأن من شئون حياته :

« يا ايها الذين آمنوا اطيعوا الله واطيعوا الرسول وأولى الأمر منكم ، فإن تنازعتم في شئ فردوه الى الله والرسول ان كنتم تؤمنون بالله واليوم الآخر ، ذلك خير وأحسن تأويلا »<sup>(٢)</sup> .

ومن ثم فإن تستقيم تربية الفرد او تطبيعها اجتماعيا الا فى اطار العقيدة التى يدين بها المجتمع بقيمها ومبادئها ومثلها .

٢ - أنه مجتمع أخلاقى ، يعطى الأخلاق قيمة كبرى ، وتخضع لهذه الأخلاق كل أنشطة الأفراد في المجتمع ، كما تخضع أفعالهم وسلوكياتهم لما أقره من مبادئ وقواعد أخلاقية ، والمجتمع الاسلامى يمنح هذه القواعد الأخلاقية معنى شاملا ، ومجالا واسعا للتطبيق في الحياة ، حيث تمثل الأخلاق في هذا المجتمع « المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الانسانى التى يحددها الوحي لتنظيم حياة الانسان، وتحديد علاقته بغيره ، على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على اكمل وجه »<sup>(٣)</sup> .

٣ - أنه مجتمع يعلى شأن العلم ، ويعتبر العلم الصحيح خيرا ومسيلة لتثبيت العقيدة وتحقيق الحياة الأفضل :

« يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات »<sup>(٤)</sup> .

— « وقتل رب زدني علما » (١١) .

والعلم في الإسلام « لا يقتصر على علم الشريعة أو العلم الدينى كما يتبادر الى  
بعض الأذهان أو ما يذاع في عهود التخلف ، فالقرآن قد دعا الى النظر في ظواهر  
الوجود ومظاهر الحياة... وجعل من الكون كتابا للمعرفة ، ووجه القلوب والعقول  
والأبصار الى بدائع صنع الله فيه ، ودعا الى التفكير في آياته ، واستكناه أسراره ،  
وفهم نظمه ونواميسه » (١٢) .

٤ — أنه مجتمع يعلى شأن الانسان ، ويكرمه ويهتم به من غير نظر الى لونه أو جنسه  
أو ماله أو حسبه ، ويعترف بحاجات الفرد ومتطلبات نموه الجسمي  
والاجتماعي (١٣)، والمجتمع الاسلامي باهتمامه بالانسان انما يهتم به اهتماما يشمل  
الحياة بأسرها ، انه يهتم « بالدنيا والآخرة ، بالنفس والجسد ، بالفرد والمجتمع ،  
انه لا يهتم فقط بما فى الطبيعة الانسانية من الامكان الى المسمو ، بل يهتم أيضا  
بما فيها من قيود طبيعية » (١٤) ، حيث قال تعالى في تكريم الانسان :

— « ولقد كرّمنا بنى آدم وحملناهم فى البر والبحر ورزقناهم من الطيبات  
وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا » (١٥) .

٥ — أنه مجتمع يعطى أهمية كبيرة للأسرة وللحياة الأسرية ، ويعمل بكل الوسائل على  
تدعيمها وتقويتها وتماسكها ، ويقيم العلاقات الأسرية على أسس قوية من العدل  
والمودة والرحمة :

— « يا أيها الناس اتقوا ربكم الذى خلقكم من نفس واحدة وخلق منها زوجها ،  
وبث منهما رجلا كثيرا ونساء ، واتقوا الله الذى تساءلون به والأرحام » (١٦) .

— « ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجا لتسكنوا إليها ، وجعل بينكم  
مودة ورحمة » (١٧) .

٦. — أنه مجتمع يؤمن بالتطور والتغير المستمرين فى الحياة ، ويعتبر التغير الداخلى فى  
نفس الانسان نقطة البداية فى تغيير حياته الخارجية :

— « ان الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم » (١٨) .

غير أن هذا التطور والتغير يجب أن يتم فى إطار الأصول والقواعد العامة للدين  
وهى ثابتة لا تتغير (١٩) .

٧ - أنه مجتمع يعلى من شأن العمل ، ويحث عليه ، ويعتبره معيار إنسانية الإنسان ، ومصدر ما يناله من حقوق والتزامات :

« هو الذى جعل لكم الأرض ذلولا فامشوا فى مناكبها وكلوا من رزقه واليه  
النشــــــــــــــــور » (٢٦) .

٨ - أنه مجتمع منفتح على غيره من المجتمعات والثقافات ، « يهضم كل ما تنتجه العبقريّة الإنسانية الخلاقة حيثما كانت ، كما أنه يشجع البحث والتجربة الطمعية ، ويعمل على توسيع معارف الإنسان » (٢٧) ، ولكنه فى استفادته من علوم الآخرين ، وثقافات الشعوب والأمم الأخرى ، لا ينهب الى الحد الذى يفقده فيه شخصيته الإسلامية المتميزة ، أو الذى يؤدى به الى الاحتواء أو الإذابة أو التبعية .

٩ - أنه مجتمع متراحم ، يقيم بناءه والعلاقات السائدة فيه على أساس الرحمة ، « وتتسع الرحمة فى المفهوم الإسلامى اتساعا يفوقها فى أى مفهوم آخر قديم أو حديث » .  
والإسلام يرى أنه « لا يمكن أن يكون الإنسان رحيمًا بغيره إلا إذا كان رحيمًا بنفسه أولاً ، ففاقد الشيء لا يعطيه ... ومن خلال رحمة الإنسان بنفسه تأتى رحمة الإنسان بغيره ، فبنشأ المجتمع المتراحم » (٢٨) .

وفى إطار هذه الخصائص وغيرها مما لا يتسع المقام للذكره ، بكل المجتمع الى مؤسساته الاجتماعية تطبيع أبنائه ، وتزويدهم بمقومات النشط الثقافى لهذا المجتمع ، وفى نفس الوقت يتيح الفرصة لقدراتهم وامكانياتهم أن تنطلق وتنمو ، ومن ثم يصبح الأفراد قادرين على الاسهام فى الرءاء ثقافة مجتمعهم الإسلامى .

والمجتمع الإسلامى - كائى مجتمع - يسعى الى « الحفاظ على كيانه وتجسده واستمراره ، عن طريق نقل التراث الثقافى من الأجيال السابقة الى الأجيال اللاحقة مع قيام كل جيل بعملية التنقية والتطوير ، وإذا آمن الإنسان النظر فى الوقت الحاضر فى أسلوب حياته ومعيشته ، فإنه يدرك أن كل ما يحيط به ما هو فى حقيقة الأمر الا محصلة الحضارة الإنسانية . عبر العصور ، والتراث الإنسانى المتراكم الذى انتقل الينا عبر الأجيال » (٢٩) ، وهذا النقل للتراث الثقافى يتم عن طريق التربية ، وبواسطة مؤسساتها ، كالأسرة والمدرسة والمجتمع بصفة عامة .

### اولا : الأسرة المسلمة والتنشئة الاجتماعية :

راينا في الاطار النظرى ان الاسلام الذى على الأسرة وظائف محددة ، تعتبر أساسية في عملية التربية ، لا تغنى عنها في القيام بهذه الوظائف أية مؤسسة أخرى ، وقد أقام الاسلام الأسرة على دعائم تجعل منها مؤسسة التربية الأولى اذا أخذنا في الاعتبار التربية بمعناها الواسع <sup>(٢٤)</sup> ، كما رأينا في عرضنا للتربية الوجدانية أهمية الأسرة في التربية الاسلامية ، وأهم وظائفها التربوية <sup>(٢٥)</sup> ، التى تأتى في مقمعتها عملية التطبيع الاجتماعى لأبنائها .

وتتم عملية التطبيع الاجتماعى لأفراد الجيل الجديد في الأسرة عن طريق تفاعل الأفراد فيها بعضهم مع بعض ، لادخال التراث الثقافى في تكوينهم ، وتوريثهم إياه ، ونستطيع أن نقول أن لكل فرد في الأسرة المسلمة دوراً محطاً في عملية التنشئة الاجتماعية ، تعرض له بايجاز على النحو التالى ، مع التنبيه الى أن أدوار الأفراد جميعا تتكامل بن أجل تقديم نماذج السلوك المختلفة في المجتمع للناشئة ، ومن أجل تدريبهم على طرق التفكير السائدة فيه ، وغرس المعتقدات السائدة في نفوسهم ، لتصبح قيم المجتمع وعاداته ومعتقداته طبيعة ثابتة فيهم ، أى تصبح من مكونات ذواتهم .

#### ( ١ ) دور الأم في التنشئة الاجتماعية :

تهتم التربية الاسلامية اهتماما بالغا بدور الأم في عملية التنشئة الاجتماعية ، وتؤكد مركزها الجوهري بالنسبة للطفل ، وبخاصة في السنوات الأولى من حياته ، فهى الكفالة الأولى لكل رغباته والملبية لكل حاجاته ، وقد رأينا كيف أشبعت التربية الاسلامية مختلف حاجات الطفل الفسيولوجية والوجدانية ، وكانت الأم صاحبة دور رئيسى لا ينكر في هذا الاشباع ، الذى عن طريقه يخبر الطفل علاقة حارة وحيمة ودائمة بأمه <sup>(٢٦)</sup> ، وبما أن اشباع الحاجة يعنى التخلص من التوتر وتبديد الطاقة المحشورة فيه ، فانه من الواضح أنه يجلب لنفس الصنير الراحة والهدوء والأمن ، ومن ثم تصبح الأم المصدر الأساسى لأمن الطفل ، كما تصبح بؤرة تدور حولها انفعالاته جميعا .

ورعاية الأم لطفلها في بواكير حياته شيء أساسى لصحته العقلية ، وذلك لأن الأم حين تقدم هذه الرعاية لا تقدمها مجردة ، بل تقدم معها بالضرورة عطفها ومحبتها وحنانها وشغفقتها .

ولقد رأينا حرص التربية الإسلامية على أن يرضع الطفل ما أمكن من ثدي أمه (٢٧)،  
فإن ذلك مما يساعد على تكوين علاقة وثيقة بين الطفل وأمه ، فعين تقوم الأم بارضاع  
طفلها : \_\_\_\_\_ :

— « والوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين » (٢٨) •

يكون هناك أنواع من الاثابة هي : الطعام والاتصال باللمس ، وبحسب مبادئ علم  
النفس وقوانين التعلم، يمكن التنبؤ بأن الطفل يستطيع تعلم عدد من الاستجابات الجديدة  
في موقف الرضاع أو التغذية ، ففي البدء يشعر الطفل بوجع الجوع فيستجيب لهـمـه  
الحاجة بالبكاء والصراخ ، فتعسك الأم طفلها وترضعه ، وهكذا يكون الطفل محاطا  
بكل المنبهات أو المثيرات البصرية والشمية والسمعية التي هي جزء لا ينفصل من موقف  
التغذية أثناء تلقيه الاثابات كالطعام والاتصال باللمس ، وقوانين التعلم تنص على أن المثير  
أو المنبه الجديد الذي يقترب اقترانا زمنيا باثابة ما ( كالطعام أو الاتصال باللمس ) ،  
يصبح هو نفسه ذا قيمة اثابية . لهذا فإن الأم بوصفها مثيرا أو منبها يتحول معناها عن  
طريق التعلم فتصبح دليلا على المتعة والرضا ، أي أنها تصبح شيئا ذا قيمة اثابية  
موجبة (٢٩) •

كما أنه مما يساعد على تكوين هذه العلاقة الحميمة بين الطفل وأمه الفناء له  
وتحريك مهده (٣٠) ، وللمربين المسلمين في هذا الشأن آراء جديرة بالملاحظة (٣١) ، ولقد  
حوت كتب الأدب نماذج عديدة لفناء الأمهات لأطفالهن (٣٢) •

واستجابة الطفل لأمه هي بداية الاستجابات الاجتماعية للناس جميعا ، ولذلك  
حرصت التربية الإسلامية على أن تكون هذه الاستجابات ايجابية ، كما حرصت على ألا  
يفرق بين الطفل وأمه حتى لا يتعرض الطفل للحرمان والقلق ، اللذين يعوقانه عن اقامة  
علاقات ناجحة مع غيره من الناس (٣٣) •

### ( ب ) دور الأب في التنشئة الاجتماعية :

على الرغم من أهمية دور الأم في عملية التنشئة الاجتماعية، فإن للأب - في التربية الإسلامية - دوراً يؤديه بطريقة مباشرة في حياة الطفل وتطبيعته اجتماعياً ، فالإسلام حين وكل إلى الأم العناية بالطفل ورعايته واشباع حاجات نموه في سنوات حياته الأولى .  
فانه عهد إلى الأب تأمين كل ما من شأنه أن يساعد الأم على أداء وظيفتها التربوية ، قال تعالى :

« وعلى المولود له رزقهن وكسوتهن بالمعروف ، لا تكلف نفس الا وسعها ، لا تضار والدة بولدها » (٢٤) .

حيث العناية بالأم عناية بالطفل في نفس الوقت .

على أن مهمة الأب في الإسلام ليست قاصرة على الانفاق والكسوة وتوفير أسباب المعيشة الأخرى، وإنما هي تتمدد ذلك إلى تهئية الجو الملائم ، لتفرغ الأم لهام الأمومة والتربية المبكرة ، فيحيطها جو من التعاطف والتعاون والأمن النفسى ، حيث ينعكس ذلك على حياة الطفل الذى يشفق آمنه من أمن أمه مباشرة .

وإذا كانت وظيفة الأسرة هي « اعداد الطفل للعيش في العالم الكبير ، وإذا ما نظرنا إليها من وجهة النظر هذه فإن الآباء هم الكفلاء والأوصياء على الطفل ، وهم المسؤولون عن اعداده لحياة الكبار الراشدين » (٢٥) ، زوى البخارى عن ابن اوس أنه سمع أباه يقول « كانوا يقولون الصلاح من الله ، والأدب من الآباء » (٢٦) ، حيث يقوم الوالد بتأديب ولده وتعليمه آداب المجتمع واكسابه معتقداته وقيمه ومعاييره بطرق مختلفة، من أهمها :

١ - **الأوامر والنواهي** : إذ يأخذ الوالد على عاتقه أن يبينه ولده في كل مناسبة إلى ما يجب عليه عمله ، وما يجب عليه تجنبه ، يقول عمرو بن أبى سلمة « كنت غلاماً في حجر رسول الله صلى الله عليه وسلم ؛ وكانت يدي تطيش في الصفحة ، فقال لي : يا غلام سم الله ، وكل بيمينك ، وكل مما يليك » (٢٧)، هذا إلى جانب أن الأوامر والنواهي دعامة أساسية لكل عقيدة دينية ولتعليم تعاليم الدين وتشريعاته :

« مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر سنين ، وفرقوا بينهم في المضاجع » (٢٨) .

هذا بالإضافة إلى أن الأوامر والنواهي دعامة لا تنكر في التجارب التطعيمية لكل طفل ، ووسيلة هامة في اكتساب قيم المجتمع ومثله ومعاييره وضوابطه .



٢ - تقديم القنوة الطيبة ، ونموذج السلوك المرغوب للسلوك الاجتماعي : فلاسلام في تربيته يهتم بالقنوة ، ويعتبرها من أعظم وسائل التربية وأكثرها فعالية ، قال تعالى :  
« لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة » (٣١) .

والطفل في التربية الإسلامية لا بد له من قنوة في والديه ومعلميه والكبار المحيطين به ، لكي يتشرب مبادئ الإسلام وقيمه عن طريق هذه القنوة ، فهي التي تجعل الصور الذهنية للمبادئ التي ينادي بها الإسلام معروضة عرضاً واقعياً أمام الأعين ، ولا يرى الإسلام قيمة في قول لا يترجم إلى عمل ، والأب — بل المسلم بصفة عامة — هو الذي يصدق قوله عمله ، قال تعالى :

« يا أيها الذين آمنوا لم تقولون ما لا تفعلون ، كبر مقتاً عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون » (٣٢) .

وقال صلى الله عليه وسلم :

« لا يؤمن أحدكم حتى يكون لسانه وقلبه سواء .. ولا يخالف قوله فعله » (٣٣) .  
ومعروف أن الطفل يميل إلى تقليد والده وتمثل سلوكه ، ولذا يجب أن يكون الوالد نموذجاً طيباً للسلوك الاجتماعي وقنوة صالحة متجذدة في حياة الصغير يحتذيها ويقتفي أثرها . أن الطفل نراه دائماً مندفعاً إلى محاكاة والده في الكلام ، وطريقته في المشي ، وأسلوب تعامله مع الآخرين ، وهو مجذب به محب له ، وربما كان ذلك راجعاً إلى سلطته وإلى مركزه الاجتماعي ، وإلى رغبة الطفل في اتقان عمل شبيه بالعمل الذي يراه من أبيه ، وممارسته لبعض العبادات القائمة على تقليد الكبار من حوله كالصلاة وغيرها .

٣ - الثواب والعقاب : وهما شكلان من أشكال الضبط الاجتماعي ، وقد رأينا كيف أثرت التربية الإسلامية الثابة الطفل على كل فعل جميل يأتي به ، وعلى كل انجاز يستحق الثابة ، وذلك لأن إثابة الأب لابنه تبرز السلوك المطلوب ، كما أن هذه الإثابة تشبع حاجة الصغير إلى الشعور بالنجاح ، وتنمي لديه الثقة بنفسه (٣٤) ، ولقد سبق أن بينا أن الاستحسان الوالدي هام بالنسبة للصغير ، وأن الخواص الدافعة للاستحسان الاجتماعي تتوطد جنودها في الدفء الوالدي (٣٥) .

أما العقاب ، فقد شغل حيزاً من اهتمام المربين ، ولكنهم أقروه أو سمحوا به عند الضرورة الداعية إليه ، ولقد تنوعت العقوبة تبعاً لطبيعة الطفل وما بين الأطفال من فروق فردية ، فكما قال ابن الحاج العبدري : « رب صبي يكفيه عبوس وجهه عليه ، وآخر لا يتردد إلا بالكلام القليظ والتهديد ، وآخر لا ينزجر إلا بالضرب والاهانة ، كل على

قدر حاله « (٤٤) ، قال الإمام الغزالي بذلك التنوع في استخدام العقاب وسيلة لتعليم الطفل العادات والآداب والقيم والمثل ، من تفاؤل عن خطأ الطفل أول الأمر ، الى عتاب على الخطأ سرا اى بينه وبين الأب ، بعيدا عن أعين الآخرين ، الى لومه على الخطأ أمام الآخرين ، وفي هذه الحالة يستغل الأب المربي الخوف الأدبي من الإهانة أمام الآخرين ، غير أن الغزالي يوصى بالقصد في استخدام هذه العقوبة حتى لا يهون على الطفل بعد ذلك سماع اللوم ، ويسقط وقع كلاب الأب في قلبه (٤٥) .

٤ - **الابتناء** : وهو طريقة غير مباشرة لاكتساب الطفل قيم مجتمعه وأدابه وعاداته ،  
 كان يحرص الأب على أداء الصلوات أمام عين طفله ، ليشب الطفل على تقليد تلك  
 الصورة ، وكذلك قراءة القرآن ، وغير ذلك من الشعائر ، ومثلها أن يقوم باصطحاب ولده  
 الى المسجد ، لتتطبّع في مشاعره تفاصيل العبادات التي تؤدي فيه . . . الى غير ذلك من  
 طرق ووسائل تستخدم لتطبيع الطفل اجتماعيا ، وسوف نعرض لها تفصيلا في **أبواب**  
**الكتاب** .

ومع أن التربية الإسلامية تبيح للأب أن يستخدم هذه الطرق لتنشئة الطفل اجتماعيا ، وادخال قيم المجتمع في تكوينه ، فإنها تحرس على التدرج في استخدام هذه الأساليب والطرق تبعا لحالة الطفل ومرحلة نموه ، ولا أدل على ذلك من أمر الطفل بالصلاة وهو في سن السابعة ، وضره على تركها إذا بلغ العاشرة :

— « مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع ، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر  
مستنئين » (٤١) .

كما يدل عليه تعليمه أدب الاستئذان في الدخول على أبويه (٢٧) ، وقيمة التلويح في التنفئة الاجتماعية للطفل كما اتضح من تعليم الطفل الصلاة وأدب الاستئذان تبين أن تعليم الطفل آداب المجتمع وسلوكياته الموعوبة ينبغي أن تؤقت توقيتا يناسب درجة نمو الطفل ، بحيث يكون في إمكانه القيام بما يؤمر به ، أو يكلف القيام به ، كما تبين أن عملية تعليمه السلوك الاجتماعي بطيئة ، وأن الطفل معرض لأن ينجح مرة ويخطئ مرة . وهكذا نرى التربية الإسلامية في الأسرة - وهي أولى المؤسسات الاجتماعية للتنشئة والتطبيع الاجتماعي ، ترى فيها المدخل الذي يدخل منه الطفل إلى الحياة في المجتمع بكل أبعادها، متزودا بالعلاقات العاطفية ، وأسلوب السلوك والتعامل مع الأفراد، وبمجموعة الخبرات التي اكتسبها على مر الأيام نتيجة تفاعله مع أفراد أسرته .

### العلاقات بين الوالدين وأثرها في نمو الطفل الاجتماعي :

مما سبق يتضح أن الأسرة تقوم بدور هام في تشكيل شخصية الطفل ، فمن طريقها يستمد « قيمه المختلفة نتيجة ملاحظاته عن كيفية تصرف والديه في الواقع المختلفة ، وأيضا أنواع السلوك التي يتخونها ازاء كل موقف ، وقد اثبتت الدراسات النفسية الحديثة أن الشخصية ما هي الا نتاج التفاعل بين الوالدين والطفل » (١٨) .

ان الأسرة ليست مجرد أداة لنقل التراث الاجتماعي والقيم الاجتماعية للأجيال الجديدة فحسب، بل انها تعد في التربية الإسلامية عاملا من عوامل وقاية الطفل ومنعه من ان يتأثر بالنماذج السيئة غير المرغوب فيها ، واذا كانت الأسرة الأحسن تكيفا والأفضل تكاملا هي الأوفق في اكساب الطفل نماذج السلوك المرغوب ، فقد حرص الاسلام على وجود علاقات انسانية طيبة بين الوالدين ، ليتمكننا من تقديم هذا النموذج الطيب للطفل ، فاقام العلاقة بينهما على أساس المودة والرحمة، وجعل الصلة بينهما صلة السكن والقرار والستر والتعجل :

— « ومن آياته ان خلق لكم من انفسكم ازواجا لتسكنوا اليها ، وجعل بينكم مودة ورحمة ، ان في ذلك لآيات لقوم يتفكرون » (١٩) .

وفي ظل هذه المودة والرحمة والسكن ، يمكن أن تقوم الأسرة برسالتها فتؤدي ما يجب عليها أن تؤديه لأطفالها وللمجتمع الكبير (٢٠) .

كما اقام الاسلام هذه العلاقة على أساس من التعاون للحفاظ على كيان الأسرة التي يعيش في كنفها الطفل ، فكل من الزوجين راع ومسئول عن رعيته ، قال النبي صلى الله عليه وسلم :

— « الرجل راع على اهله وهو مسئول عن رعيته ، والمرأة راعية على بيت زوجها وهي مسئولة ، الا كلكم راع وكلكم مسئول عن رعيته » (٢١) .  
وكلاهما يقدم للطفل نموذج الحياة الطيبة .

كذلك اقام الاسلام هذه العلاقة على أساس اهتمام كل من الزوجين بالآخر وعيانه بحياته ووجوده ، واستجابة لمشاعره ، قال صلى الله عليه وسلم :

— « خيركم خيركم لأهله ، وأنا خيركم لأهلي » (٢٢) .

وعلى أساس المعاشرة بالمعروف :

- « وعاشروهم بالمعروف ، فان كرهتموهن فعسى ان تكرهوا شيئا ويجعل الله فيه خيرا كثيرا » (٣٩) .

ولقد أدرك صحابة النبي صلى الله عليه وسلم - اقتداء به - أن من حسن المعاشرة اشاعة روح المرح في جو الأسرة، لانعكاس ذلك على تربية الصغير وتنشئته، حيث روى البخاري عن ثابت بن عبيد قال : « ما رايت أحدا أجلا اذا جلس مع القوم ، ولا أفكه في بيته ، من زيد بن ثابت » (٤٠) .

وما ينشأ بين الوالدين من علاقة يؤثر حتما في نمو الطفل الاجتماعي وتطبيعـه ، حيث انه أحد الذين يحسون ويلمسون أثر هذه العلاقة ، وحيث انه أحد الذين يظهر عليهم آثار العلاقة القائمة داخل المنزل الذي يعيش فيه ، وكلما كانت العلاقة بين الوالدين طيبة على نحو ما أراد الاسلام ، ساعد ذلك على تربية الطفل ونمو شخصيته المتكاملة المتوازنة .

ومن الجدير بالذكر أن الاسلام في نظره الى العلاقة بين الزوجين يرى أنه لا يمكن أن تخلو من الخلافات التي تمر بين الحين والحين، وهو لهذا يرسم الطريق لعلاج الشقاق بين الأبوين بمنهج تربوي سديد ، إيمانا منه بأن الجو الأسرى المشبع بروح التعاطف والمودة يعين على نمو الطفل وتنشئته على نحو صحيح ، ولا شك أن من الخبرات القاسية ذات الأثر النفسى غير السليم على نمو الطفل ، شعوره بما يوجد بين والديه من انسداد الحب والتعاطف ، وما تحويه علاقتهما من خلاف وتشاحن ، فالطفل عادة يحب والديه ، ويعجب بكل منهما ، ويمتص ما يلاحظه من أنماط سلوكهما وقيمهما وعاداتهما ، وخلاف الوالدين يمثل بالنسبة اليه صراعا نفسيا ، وقد يستطيع الطفل أن يبعد نفسه جسمية عن خلافاتهما ، ولكنه لا يستطيع أن يهرب من الآثار النفسية المؤلمة لهذه الخلافات (٤١) .

لقد أمر الاسلام الأب الزوج أن يعالج أسباب الخلاف بينه وبين الزوجة الأم أولا بالوعظة الحسنة فيخوفها من عقاب الله ، ويذكرها بمواقب هذا الخلاف والشقاق والنشوز ، وما يترتب عليه من تمزيق كيان الأسرة ، وتشتيت الأنباء ، ثم يهجرها في المضجع، مذكرا إياها بقدرته الرجل الذي يجب له الطاعة، لتستمر حياة الأسرة الطيبة، ثم يضربها بحيث لا يكسر لها عظما ولا يهشم لها لحما ، لكنه لا يلجأ الى الوسيلة الثالثة الا

إذا تبين له عدم جدوى ما سبقها من وسائل ، وتعالج المرأة نشوز زوجها حسبما يتطلب الموقف وما يصطلحان عليه . قال تعالى :

« واللاتي يخافون نشوزهن فظوهن ، واحجروهن في المضاجع ، واضربوهن ، فان اطعنكم فلا تبغوا عليهن سبيلا » (٣٦) .  
وقال تعالى :

« وان امرأة خافت من بعلها نشوزا او اعراضا ، فلا جناح عليهما ان يصلحا بينهما صلحا والصلح خير » (٣٧) .

فإذا استمر الخلاف بين الزوجين ، بحيث يصيب صرح الأسرة ، ويهدم القيم والمعايير التي وضعها الوالدان في حياتهما معا ، فان الاسلام لا يجد من الخير في شيء استمرار الحياة الزوجية مع وجود حالة من التوتر العنيف بين الزوجين ، بل يعتبر الطلاق في مثل هذه الحالة - وهو امر غير مرغوب فيه أصلا - ضرورة لصلح الزوجين والأبناء معا « أبغض المحلل الى الله الطلاق » (٣٨) ، حيث ان استمرار الحياة الزوجية المضطربة يترك آثاره الخطيرة على الأطفال في أكثر من صورة من الصور التالية :

١ - انهيار أمل الطفل في مصدر السلطة وهو الأب هنا ، ومظهر العطف وهو الأم ، وعدم استطاعتهما تهيئة الجو النفسى السليم لنموه ، وعجزهما عن رعايته وصيانتة مما قد يدفع بالطفل الى الانسحاب بعيدا عن المنزل ، والانضمام الى العصابات التي قد يجد فيها متنفسا ومجالا للاشباع العاطفى الذى يفتقده في أسرته .

٢ - هروب الطفل الى الشارع على وجه فيه أيضا متنفسا لما يحده من متاعب في المنزل ، حيث يبدأ سلسلة من السلوك غير المرغوب فيه ، والذى يتسم دائما بمعارضته للقانون وتحديه للمجتمع .

٣ - انعدام ثقة الطفل في نفسه وفي الآخرين وانقلابه الى عدو لنفسه ، وعدو للجماعة كلها (٣٩) .

ومن هنا يصبح الطلاق ضرورة ، غير أن هذا الطلاق لا يعنى الفسقة النهائية بين الزوجين وانقسام عرى الحياة الزوجية الأسرية ، انما يعنى « الفرقة المؤقتة لاعطاء فرصة لمراجعة كل منهما نفسه في شأن هذه العلاقة » (٤٠) ، ذات الأمر الفعال في العشقة الاجتماعية للطفل .

والتربية الإسلامية تؤكد على ضرورة أن يستشعر الطفل الحب من هذه العلاقة القائمة بين والديه ، فالحب كما سبق أن بينا لا غنى عنه لنمو شخصيته السوية ، وهو الغذاء اللازم لنموها وضمان سلامتها ، وعلى كل من الوالدين أن يشعر الطفل بهذا الحب ، ويقدمه إليه في شتى صوره <sup>(١١)</sup> ، لأنه ضرورة تربوية ملحة ، وما أعظم ما قاله الجاحظ في هذا الشأن وهو ينصح الأب قائلا : « احتل في أن تكون أحب إليه من أمه ، ولا تستطيع أن يعضك المقة، ويصفي لك المودة، مع كراهته لما تحمل إليه من ثقل التأديب عند من يبلغ حال العارف بفضل ، فاستخرج مكنون محبته ببر اللسان ، وبلل المال ، ولهذا مقدار من جازه أفرط ، والافراط سرف ، ومن قصر عنه فرط ، والفرط مضمنياع » <sup>(١٢)</sup> .

ولا ترى التربية الإسلامية ما يراه بعض المربين من ترك الأبناء يتعلمون كل شيء بأنفسهم، وذلك عن طريق احساسهم بنتائج أعمالهم، وهو ما يسمى بمبدأ التربية الطبيعية أو التربية السلبية ، بل ترى أن « الأدب من الآباء » <sup>(١٣)</sup> ، كما ترى — كمال قال النبي صلى الله عليه وسلم أنه :

— « ما نحل والد ولدا من نحل أفضل من أدب حسن » <sup>(١٤)</sup> .

وانبىه :

— « لأن يؤدب الرجل ولده ، خير من أن يتصلق بصاح » <sup>(١٥)</sup> .

الى غير ذلك من نصوص تدعو الى قيام الآباء بمسئولياتهم في تنشئة الطفل وتربيته وتطبيعته اجتماعيا، وتعليمه آداب ومعايير وقيم ومعتقدات مجتمعه ، وقد دلت الدراسات التي أجريت في مستويات العناية بالأطفال على أن الصبي الذي يتخطى أبوه عن المشاركة في تأديبه ، هو أشد تعرضا للخوف من الصبي الذي يزيد أبوه في تأديبه » <sup>(١٦)</sup> .

#### تربيت الطفل بين أخوته وأثره في التنشئة الاجتماعية :

كما تؤثر العلاقة بين الوالدين في نمو الطفل الاجتماعي ، تؤثر علاقته بأخوته في تنشئته ونمو شخصيته ، ومن المعروف أن معيشة الأطفال بعضهم مع بعض في الأسرة يؤدي الى اثباعات ذاتية ، ولا يمكن أن نخطئه في ملاحظة ما يشعر به الأطفال من سرور ومرح عند وجود أطفال آخرين معهم في البيت .

وقد اهتم علماء النفس بترتيب الطفل بين اخوته واثّر ذلك في شخصيته ، وتعرض بعضهم لهذه الناحية ومنهم « الفرد ادلر » الذى عمل على انتشاح فكرة أن الأخ الأصغر يشعر بالنقص نحو أخيه الأكبر ، ويحاول أن يعوض هذا النقص بإظهار التفوق على من يكبره من أخوة وأخوات ، وأكد أهمية الآثار التي تتولد عن ترتيب الطفل بين أخوته في نمو شخصيته (١٧) .

والذى يعنى النظر في نصوص الإسلام ، وفي ممارسات التربية الإسلامية ، يرى أن التربية الإسلامية تذهب الى أن ترتيب الطفل بين أخوته في حد ذاته لا يؤدى بالدرجة الأولى الى شعور الأصغر بالنقص نحو الأكبر ، إنما الذى يؤثّر في نمو الطفل حقيقة هو اختلاف معاملة الوالدين للأطفال صفاراً كانوا أم كباراً ، فإذا ما شعر الطفل بالتقبّل والحب من والديه ، فسواء كان الطفل صغيراً أو كبيراً فإن هذا يؤثّر بالإيجاب في نمو شخصيته ، ومن هنا كان رفض الإسلام تفضيل بعض الأخوة على بعض في المعاملة ، ورفضه لأن يوجه الوالدان حبهما واهتمامهما وقلقهما لطفل من أولادهما لكونه الطفل الأصغر أو الأكبر أو الأول أو الأخير ، أو لكونه الطفل الذكر الوحيد لأخوات من الإناث ، قال صلى الله عليه وسلم :

— « اتقوا الله واعملوا في أولادكم » (١٨) .

ويروى النعمان بن بشير « أن أباه انطلق الى رسول الله صلى الله عليه وسلم يحمله ، فقال يا رسول الله انى أشهدك أنى قد نطعت النعمان كذا وكذا ، فقال : أكل ولديك نطعت ؟ ، قال : لا ، قال : فأشهد بخيرى ، ثم قال : أليس يسرك أن يكونوا في البر سواه ؟ قال : بلى ، قال : فلا اذا » (١٩) ، وفي رواية مسلم : « فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : أفعلت هذا بولديكم ؟ قال : لا ، قال : اتقوا الله واعملوا في أولادكم » (٢٠) .

إن الطفل شديد الحساسية لتصرفات والديه في المواقف المختلفة ، وإلى أنواع السلوك التي يتخلونها في كل موقف . ومن هنا كان اللئيل في معاملتهم ضرورة حتى في إظهار مشاعر الود والحب ، أيا كان ترتيبهم ، قال صلى الله عليه وسلم :

— « إن الله يحب أن تعدلوا بين أولادكم حتى في القبل » (٢١) .

### ثانيا : جماعة الرفاق والتنشئة الاجتماعية :

بالرغم من أهمية الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية ، فإن الطفل ينشأ اجتماعيا كذلك في عالم يعتبر الكبار فيه خارجيين ، هذا العالم عادة ما يشار اليه بمصطلح « جماعة الرفاق » ، حيث يبدأ الطفل في مرحلة متقدمة من حياته في القيام بفترات لاكتشاف العالم الخارجى ، ويزداد اهتمامه تباعا بالحياة الاجتماعية خارج مجال الأسرة ، حين يلتقى بجماعة اللعب التى تعتبر أولى الجماعات التى يرتبط بها الطفل في حياته المبكرة، مشاركاً زملاءه في الخبرة العامة للعب ، مع الالتزام بصفة خاصة بمجموعة من القواعد العامة ، والخضوع للقيود التى يفرضها نشاط هذه الجماعة على الفرد .

والرفيق بالنسبة للطفل يمكن تحديده من الناحية السلبية باعتبار أنه ليس من الراشدين ، وليس أحد الأبوين ، وليس من المعلمين ، ومن الناحية الايجابية ، فهو يعنى « طفلا آخر يقترب منه في السن ، وفي حالات معينة يكون من نفس النوع ، ويمكنه أن يرتبط به على أساس المراكز المتساوية » (٣٧) ..

والطفل في نموه الاجتماعى في حاجة الى رفاق من سنه ، يتفاعل معهم ويتأثر بهم ، ويتوقف مدى تأثره بجماعة الرفاق على درجة ولائه لها ، ومدى تقبله لهايرها وقيمتها .

وتتخذ جماعة الرفاق اشكالا مختلفة تبعا لدرجة نمو الطفل ، ففي البداية تكون (جماعة اللعب) ، التى تعتبر من أكثر الجماعات بعدا عن التنظيمات الرسمية، كما تعتبر أولى الجماعات التى يرتبط بها في حياته المبكرة ، ويذكر ( جيزل ) Gesell في هذا الصدد أن الأطفال فيما بين الثالثة والرابعة من أعمارهم يحبون أن يلعبوا في جماعات ، وحجم الجماعة التى يميل الطفل الى اللعب معها يتوقف أساسا على عمر الأطفال ، وهذا الحجم يأخذ في الازدياد والكبر ، بتقديم الأطفال في العمر (٣٨) ، ثم يأتى بعد (جماعة اللعب) شلة الأصدقاء ، حين يبلغ الطفل من الثانية عشرة .

وتهتم التربية الاسلامية بجماعة الرفاق ودورها في تطبيع الطفل اجتماعيا ، وقد سبق أن عرضنا تفصيلا لهذا الاهتمام في حديثنا عن اللعب باعتبار أنه المدخل الوظيفي لتربية الأطفال (٣٩) ، فجماعة الرفاق تقوم بوظيفة هامة ومؤثرة في نمو الطفل وتحقيق تطبيعه الاجتماعى ، وهى في التربية الاسلامية تقوم بهذه الوظيفة مستخدمة أساليب وطرقا متنوعة ، من أهمها :



١ - **الاعتراف بحقوق الآخرين** : وهي من أهم خطوات التطبيع الاجتماعي، وأكثرها صعوبة، إذ أنه لكي يعترف الطفل بحقوق الآخرين، لا بد من أن يمارس ذلك عمليا من خلال انشطته وتفاعله مع رفاقه ، فإن الطفل بارتباطه بالأخسرين من رفاقه يكتسب الوعي بالقيود والضوابط التي تفرضها الجماعة على الفرد ، وقد عرضنا لرأي ابن سينا في ذلك (٣٠) ، حيث يخضع الطفل مع رفاقه لقواعد اللعبة ، ويعتبر الخضوع لهذه القواعد أول الدروس التي يتعلمها الطفل من حياته مع الآخرين .

٢ - **ضبط السلوك في الواكف المختلفة** : تعتبر جماعة الرفاق أداة فعالة لضبط سلوك أعضائها من الأطفال ، فحتى يشعر كل طفل في الجماعة بالتقبل ، ينبغي أن يخضع للمعايير التي تحكم جماعته ، كما يجب أن يخضع لقواعد العالبا فلا يخالفها ، وقد سبق أن أشرنا الى قول الشيخ الرئيس ابن سينا في هذا الصدد أن « الصبي عن الصبي القن ، وهو عنه أخذ وبه أنس » (٣١) ، والى قول أبى عثمان الجاحظ « الصبي عن الصبي أفهم ، وبه أشكل » (٣٢) ، وكان هذا القول منهما يشير الى الأولوية التي تتمتع بها جماعة الرفاق في عقل الطفل ، والى قوة تأثيرها فيه ، عن طريق تأثيره بشيرة من الأطفال ، لأن جماعة الرفاق تمارس درجة من الضبط أكبر مما تمارسه غيرها من الجماعات ، أو الكبار الراشدين .

٣ - **الشعور بالأطمئنان والأمن** : أن الطفل الذي يلعب مع رفاق من سنه ، وأقران من عمره ، يرى الحياة أكثر بهجة وأعظم متعة ، لأنه « لن يكون مضطرا الى كبت نفسه ، كما يحدث مع الكبار ، كما أنه لن يشعر أنه ارتكب ألما اذا ما أفلتت منه بعض فلتات تبعده عن التصرف السليم ، ما دام يجد الأطفال الآخرين من حوله يعثون مثله ، وتصدر منهم نفس اللغات من وقت لآخر » (٣٣) .

والطفل ينتابه الاحساس بالأطمئنان والشعور بالأمن مع جماعة رفاقه ، لأنه — كما يقول ابن سينا — « يحدث الصبيان والحادثة تفيد انشراح العقل ، وتعل منقذ الفهم ، لأن كل واحد من أولئك إنما يتحدث بأعلب ما رأى ، وأغرب ما سمع ، فتكون غرابة الحديث سببا للتعجب منه ، والتعجب منه سببا لحفظه ، وداعيا الى التحدث به ، ثم أنهم يترافقون » (٣٤) ، وكل ذلك يوفر للطفل احساسا بالأمن مع رفاقه ، وقد أشار الفزالي صراحة الى أن الطفل في اللعب لا يكبت نفسه كما يحدث مع الكبار ، وأنه بهذا اللعب يتخلص من مخاوفه وتوتراته ، فقال : « وأن يؤذن له بعد الانصراف من الكتاب أن يلعب

لعبا جميلا يستريح اليه من تعب المكتب ، بحيث لا يتعب من اللعب ، فان منع الصبي من اللعب ، وراحقه الى التعليم يمت قلبه ، ويبطل ذكائه ، وينقص عليه العيش ، حتى يطلب الخلاص منه رأسا » (٨٦) .

٤ - جماعة الرفاق وحدة ثقافية : تمكس جماعة الرفاق في أنشطة أعضائها والمابهم ثقافة المجتمع التي تحيط بها ، فهذه الثقافة تحدد ألعابهم ، ونسبة الحديث المتداولة في هذه الألعاب وتلك الأنشطة ، وقد عرضنا لأنواع من اللعب في التربية الإسلامية التي كتب فيها المربون المسلمون (٨٧) ، ويستطيع المرء من خلال ملاحظته لأنماط اللعب تلك أن يتعرف على قدر لا بأس به من ثقافة المجتمع أو الخصائص الثقافية للمجتمع الذي ينتمي اليه هؤلاء الأطفال ، وقد بدت هذه الحقيقة - على سبيل المثال - في لعب عائشة رضي الله عنها وهي صغيرة مع رفيقاتها ، حين وضعت وسط جماعة عرائسها فرسا له أجنحة ، فلما سألها الرسول صلى الله عليه وسلم : فرس له أجنحة ، أجابت بقولها « أما سمعت أن لسليمان خيلا لها أجنحة » (٨٨) ، ولعل هذا القول يكمس الثقافة التي وفرت المادة الخام لنشاط عائشة رضي الله عنها مع رفيقاتها وتخيلاتهن ، كما يكشف أيضا عما كان يسود المجتمع آنذاك من ثقافة غالبة .

كذلك دلت ألعاب الأطفال المنتشرة ، كالألعاب الفروسية والقتال والمصارعة ، على ما تعكسه ثقافة المجتمع من دعوة الى الجهاد . ونحن باستعراضنا لنماذج اللعب التي أشار اليها بعض المربين المسلمين في دلائلها على ما يمتصه الأطفال من ثقافة مجتمعهم ، نرى بعض الموضوعات البارزة التي تسود هذه الألعاب ، وتغلب على أنشطة اللعب بصفة عامة ، على نحو ما نرى في الأنماط الأسرية من اللعب ، كالاهتمام بالأطفال ، والقيام بدور الآباء والأمهات (٨٩) ، والألعاب المصاحبة (٩٠) ، وغيرها .

### ثالثاً : مؤسسة التعليم والتنشئة الاجتماعية :

ان مؤسسة التعليم جزء من المجتمع ، اتفق المجتمع على انشائها بقصد المحافظة على ثقافته، ونقل هذه الثقافة من جيل الى جيل، فهي تقوم بتوفير فرص النمو المناسبة، ومن ثم فهذه المؤسسة تعتبر من اكبر عوامل التأثير الاجتماعي .

واذا كان اولغاثير يتلقاه الطفل في حياته هو تأثير افراد أسرته المحيطين به كما رأينا في حديثنا عن الأسرة والتنشئة الاجتماعية، فاذا شب قليلا خضع لتأثير جماعة الرفاق، فيتعلم معها كيف يعترف بحقوق الآخرين ، وكيف يضبط سلوكه في المواقف المختلفة ، وعن طريقها يتلقى ثقافة مجتمعه ، فاذا بلغ السادسة من عمره انتقل الى بيئة جديدة هي مؤسسة التعليم المقصود ، وقد عرف المجتمع المسلم كما عرفت التربية الإسلامية « الكتاب » مؤسسة التعليم الأولى التي يدفع اليها الأطفال فيحفظون فيه كتاب الله أو جزءا منه ، ويتعلمون فيه القراءة والكتابة والحساب ، والمعارف الأولية .

والناظر في تراث المسلمين التربوي يلحظ أن « الكتاب » كان مجتمعا قائما بذاته نسبيا يضم مجموعة محددة من الأشخاص هم « التلاميذ والمعلم والعريف » ، بينهم شبكة من العلاقات الاجتماعية، تجعل للكتاب ثقافة متميزة، ويسود أعضاؤه وحدة الشعور بالانتماء للجماعة .

ومن المؤلف النظر الى « الكتاب » باعتباره مؤسسة تساهم أولا في تحفيظ أطفالها كتاب الله ، وتعليمهم القراءة والكتابة والحساب ، وتصلهم بثقافة مجتمعهم ، وفي ضوء هذا قد يبدو دور الكتاب في نمو الطفل الاجتماعي من العمليات الثانوية والعرضية بالنسبة لتنفيذ أغراض التعليم . الا أن « الكتاب » في حقيقة امره يمثل بيئة اجتماعية يكسب منها الطفل كافة الخبرات الاجتماعية لمدة سنوات، حيث يتصل بغيره من الأطفال ممن هم في سنه ، أو ممن يكبرونه قليلا ، وهو في اتصاله بغيره من الصبيان « يباهي الصبيان مرة ، ويضبطهم مرة ، ويأنف عن القصص عن شأوهم مرة ، ثم يحادث الصبيان ، والمحادة تفيد انشراح العقل ، وتحل منعقد الفهم . . . ثم انهم يترافقون ، ويتماوضون الزيادة ويتكلمون ، ويتماوضون الحقوق ، وكل ذلك من اسباب المباشرة والمباشرة والمساجلة والمحاكاة، وفي ذلك تهذيب لأخلاقهم ، وتحريك لهمهم وتزوين لمعادتهم » (١٨)، وهو نتيجة لذلك يتعلم التعاون والتنافس وينمى اشكالا مهيأة للاستجابة ، وهو جاذبه هام في العملية التربوية .

وكما يتصل الطفل في الكتاب بغيره من الأقران، يتصل كذلك بطلمه الذي يقوم بتعليمه وتأديبه، وتنشأ بينهما علاقات مباشرة، تدعو هذا المعلم بقصد أو بغير قصد، إلى أن يوجه اهتمامه نحو كاتبة القومات الشخصية لطفل الكتاب ، فلا يهتم المعلم بحياته العقلية فقط، بل يتحمل مسئولية في تنشئته الاجتماعية ، خاصة وأن المجتمع الاسلامي قد أنزل المعلم من الطفل منزلة الأب ، فهو كما يقول الفقيه القابسي : « عوض لهم من آبائهم » (٨٦) ، كما أن المعلم هو « الأخوذ بأديهم ، والنظر في زجرهم عما لا يصلح لهم ، والقائم بأكرامهم على مثل منافعهم ، فهو يسوسهم في كل ذلك بما يفهمهم » (٨٧) .

ويعتبر انتقال الطفل من الأسرة الى « الكتاب » من أهم المواقف تأثيرا في حياته ، حيث ينتقل من الأسرة التي يتمتع فيها بالمعطف والحنان ولبية كل احتياجاته الى الحياة في « الكتاب » بما تشمله من نظام يحد من حريته ، وقواعد وضوابط يخضع لها ، وعليه في هذا « الكتاب » أن يتقدم الى جماعة من الأطفال قد لا يعرفونه جميعا ، أو يعرفه بعضهم، ويصبح عليه أن يحتل مركزه بينهم، كما أن عليه أن يتعلم في هذه البيئة الجديدة « كيف يوفق بين رغباته ومع ما يحتاجه غيره ، وعليه أن يتعلم كيف يرجىء أشباع حاجاته الى وقت مناسب ، وعليه أن يشترك في أوجه نشاط قد لا تكون عنده الرغبة في الاشتراك فيها ، وعليه أن يتعلم كيف يشارك غيره ، وكيف ينتظر دوره حتى يتمتع بكل الحقوق، ويؤدي كل واجباته » (٨٨). إن عليه أن يتعلم هذا جميعه، في موقف قريب عنه.

#### العلاقات في الكتاب وأثرها في النمو الاجتماعي :

ذكرنا أن « الكتاب » كما تناولته كتابات المربين المسلمين كان مجتمعا صغيرا قائما بجلاته نسبيا ، يضم مجموعة محدودة من الأفراد ، وله بناء اجتماعي محدد ، كما أن له خصائص تميزه ، ومن هذه الخصائص تنشأ مجموعة من العوامل تؤثر بصورة مباشرة في نمو الطفل الاجتماعي ، ومن أهم هذه العوامل :

١ - **حجم مجتمع الكتاب** : وعادة ما يكون حجم المجتمع في مؤسسة التعليم من العوامل الهامة في التنشئة الاجتماعية ، وفي نمو الطفل بصفة عامة ، وذلك لأن هذا الحجم يعبر عن مقدار الضغط الذي يفرضه العدد على الفرد ، وكان عدد التلاميذ في الكتاب عادة صغيرا (٨٩) ، وإن كان يتفاوت هذا العدد من كتاب لآخر تبعا لشهرة معلم الكتاب ، وقدرته على التعليم ، وثقة الناس به ، وقد ذهب بعض الباحثين إلى أن عدد التلاميذ في كتابات المسلمين كان يتراوح بين ثلاثين وأربعين طفلا (٩٠) ، في المستشفيات

التعليمية المختلفة ، وكان على المعلم فيها « أن يعلم عددا محدودا من الصبيان . . قال ابن عبدون : ويجب للمؤدب ألا يكثر من الصبيان ، ويمنع من ذلك ، فإنه لن يستطيع أن يطعمهم شيئا على ما ينبغي » (١١) ، هذا العدد الصغير نسبيا من التلاميذ كان يسمح للمعلم في المادة أن يتعامل مع كل تلميذ على حدة ، وأن يرتبط به بعلاقات تكاد تكون خاصة ، والتلميذ يستطيع مع هذا العدد القليل أن يؤكد ذاته بين رفاقه في الكتاب ، ومن السهل عليه أن يحصل على التقدير المطلوب الذي يصعب عليه أن يحققه بين مجموعة هائلة من التلاميذ ، كما هو الحال في مدارسنا اليوم . أضف الى ذلك أن قلة عدد التلاميذ في الكتاب كان يسمح للتلاميذ جميعا بأن يتطقوا حول المعلم ، وأن يتعرضوا جميعا لمنهات الدرس ، الأمر الذي يؤثر في قدراتهم التحصيلية .

٢ - **التكوين العمري للتلاميذ الكتاب :** ويعتبر التكوين العمري للتلاميذ من المؤثرات الهامة في نموهم الاجتماعي ، وذلك لارتباط السن بمرحلة النمو ، ومعروف أن الفرد يمر خلال حياته بعدد من المراكز ويتعرض لمجموعة من الضغوط بحسب مسنه ، وإذا كان الطفل يلتحق بالكتاب عادة في سن السادسة (١٢) ، ويستمر فيه الى قرب مرحلة البلوغ ، وأن التلاميذ ذوي الأعمار المختلفة كانوا يجلسون معا في مكان واحد ، دون أن يقسموا بحسب فئات السن ، وإنما كانوا يقسمون بحسب القدرة على التحصيل ، إذا كان الأمر كذلك ، فإننا نستطيع أن نقول أن مجتمع الكتاب كان يحدد مراكز أفرادها على أساس تحصيلهم ، وأن من كان يحتل مكان الصدارة بينهم هو « العريف » الذي هو تلميذ نابه متقدم في دراسته غالبا ، إنما كان يحتل هذه المكانة لا على أساس العمر ، وطول فترة الإقامة بالكتاب ، وإنما على أساس التقدم الدراسي ، وقد عرف القابسي العريف بأنه هو « الذي ختم وعرف القبيــــــــــــران » (١٣) .

### المعلم والتنشئة الاجتماعية :

تعتبر شخصية المعلم في الكتاب من أقوى الشخصيات تأثيرا في تطبيع الأطفال الاجتماعي ، حيث يتعهدهم منذ الصباح الباكر ويمضى معهم أغلب النهار « وهو الذي يطعمهم أو يلقيهم المادية المختلفة ، وهو الذي يرشدهم إذا أخطأوا سواد السبيل ، وهو الذي يؤمهم في الصلاة إذا حضر وقتها ، وله عليهم سيطرة شديدة تسمح له أن يضربهم في بعض الأحيان ، فهو منهم بمنزلة القائد ، والصبيان في هذه السن الصغيرة يكونون كالجينة التي يسهل تشكيلها ، ولهذا نجد الصبيان يحاكون المعلم في كل شيء ، ومن هنا تنطبع شخصية الصبيان بطابع المعلم » (١٤) ، ولعل ذلك نفسه هو الذي جعل المربين المسلمين يضعون شروطا تقرب من المثالية في اختيار المعلم بصفة عامة (١٥) وسوف نعرض لذلك في حينه .

ولقد أدرك المربون المسلمون تأثير المعلم في تنشئة الأطفال اجتماعيا ، فطلبوا منه في عديد من كتاباتهم أن يكون قدوة صالحة لتلاميذه ، فقال عمرو بن عتبة لمعلم ولده : « ليكن أول إصلاحك لولدك إصلاحك لنفسك ، فان عيونهم منعقدة بعينك ، فالحسن عندهم ما صنعت ، والقببح عندهم ما تركت » (٣٦) .

وإذا كنا ننظر الى العملية التعليمية باعتبارها عملية اجتماعية ، يمثل سلوك المعلم أحد جوانبها ، فمن الخير ونحن نتحدث عن دور المعلم في التنشئة الاجتماعية أن نقف على أنماط العلاقة بين معلم الكتاب وتلاميذه ، كما تحدثها كتابات المربين المسلمين ، حيث تمثل هذه العلاقة ركنا هاما في الموقف التعليمي .

### أنماط العلاقة بين المعلم وتلاميذه :

على الرغم من توجهات المربين المسلمين الكثيرة ، ونصائحهم المتكررة للمعلم بالتزام جانب الشفقة والرحمة بتلاميذه - و« أن يكون بهم رفيقا » (٣٧) و« أن يجرى المتعلم منه مجرى بنه » (٣٨) - برغم هذه النصائح وغيرها كثير ، سوف نعرض له في صفحات المعلم في التربية الإسلامية ، فان هذه العلاقة بين معلم الكتاب وتلاميذه كانت تملئ عليه - في أحيان كثيرة - القيام بدور المتسلط حتى يحقق السيطرة عليهم ، كما كانت تملئ عليه أن يضع مسافة بينه وبينهم ، ولعل ذلك ما يتضح من أقوال المربين المسلمين في هذا الصدد ، فقد قال ابن الحاج العبدري ان المعلم في زمنه كان « لا يضطك مع الصبيان ، ولا يباسطهم : ثلثا يفضي ذلك الى زوال حرمة عندهم » ، لأن « شأن المعلم أن تكون حرمة قائمة على الصبيان » (٣٩) ، وذكر ابن أبي جمعة أن على المعلم « أن يكون معهم مهابة » (٤٠) ، ولذا كان « يتقى المزاح وكثرة الضحك ، فانه يقلل الهيبة ويسقط الحشمة » (٤١) ، ولقد كان كثير من معلمى الكتاتيب يتوخون احترام سلطانهم في الكتاب الى أبعد الحدود ، ويعتبرون طاعة التلاميذ مثالا جيدا للنظام ، ويحاولون فرض النظام عن طريق التهديد ، وإثارة الخوف أو العقاب (٤٢) .

والطفل بطبيعة الحال يتوقع أن يأخذ المعلم في الكتاب دور السيطرة ، ويتوقع أن يتصرف المعلم معه على نحو ما يتصرف أبوه ، ولا جدال في أن معلم الكتاب كان يقوم خلال مصور طويلة بكثير من وظائف الأب (٤٣) . وإذا كان المعلم يقوم بوظيفته في التعليم والتوجيه والتأديب والتربية: بتقريب كفاءة الأب، فإن الصبي في الكتاب كان يتوقع منه أن يسلك بطريقة تسلطية ، ويبدو هذا الدور المتسلط واضحا فيما كان يكلف به المعلم صبيان

الكتب من أعمال ، وما كان يأخذهم به من آداب ، كما يبدو هذا الدور التسلسلي فيما كان يتوقمه الكبار في المجتمع من قيام المعلم بفرض سلطته على الأطفال ، وربما خلوه إياه من فرض العقاب عليهم ، وإنزاله بهم إذا استأصلوا ذلك ، وذلك وفقا لتصويراتهم التي كانت ترى أن « عصا المعلم من الجنة » (١٤) ، ولقد كان « المؤدب يستعين بالعصا لتقويم أخلاق الصبي إذا لزم الأمر » (١٥) ، وكان الأب عادة يقول لمعلم ابنائه « اغضبيهم دوني يزدادوا بذلك صلاحا » (١٦) ، وقد شاع في « المثل السائر » من حيث تخرج الدفعة ، تدخل

ولا شك أن زيادة تسلط العلم ، وقوة سيطرته على سلوك تلاميذه بصفة عامة ، يهدد مشاعر الأمن عندهم ، وينمى كراهيتهم له ، على أن العلاقة التسلطية بين المعلم وتلاميذه في الكتاب لا تعتبر نمطا وحيدا للعلاقات بينهم ، فثمة أدوار أخرى يقوم بها المعلم ، لكن الجدير بالملاحظة ، ادراك الرابين المسلمين للأثر السيئ الناتج عن نمط العلاقة التسلطية بين المعلم وتلاميذه ، مما جعلهم يفرطون في وضع التوجيهات التي تحرر طفل الكتاب من هذا التسلط ، ومن تلك التوجيهات أمر المعلم أن « يكرمهم إذا جلسوا إليه ، ويؤنسهم بسؤاله لهم عن أحوالهم وأحوال من يتلقون بهم ... ويعاملهم بطلاقة الوجه ، وظهور البشر ، وحسن المودة ، وإعلام المحبة واضمار الشفقة » (١٨) .

ولقد ظهر حرص المربين على تحرير الصبي من تسلط المعلم وسيطرته القسرية عليه في منع استخدام المعلم للصبي لقضاء حوائجه إلا بعد موافقة والده ، ولقد بحث المربون الفقهاء هذا الأمر من جانبه الفقهي من حيث الحلال والحرام والجواز وعدم الجواز ، فإذا كان الطفل يتيما فلا يجوز للمعلم أن يستخدمه إطلاقا ، يقول ابن حجر الهيثمي « لا يجوز لغیر الأب حتی الجسد للام - أن يستخدم الصغير في شيء مطلقا، وأن من استخدمه فيما له أجرة، لزمه أجرة المثل . . . » وحينئذ لا يجوز للمعلم أن يستخدم أحدا من الأيتام في الإرسال خلف أمثالهم ولا في غيره ، أما من له أب فيجوز لمعلمه باذن أبيه أن يستخدمه فيما يجوز لأبيه أن يستخدمه فيه » (١٠) ، وقال ابن الحاج العسدي « ولا ينبغي له ( أي المعلم ) أن يستقضى أحدا من الصبيان فيما يحتاج إليه إلا أن يستأذن أباه في ذلك ، ويأذن له عن طيب نفس ، ولا يستقضي اليتيم في حاجة بكل حال ، فان أذن له الآباء « فلا يستخدمهم في الأعمال التي فيها عار عليهم وعلى آبائهم » (١١) .

ومع أن الرابين المسلمين كرهوا للمعلم أن يتسلط في قسوة على تلاميذه ، فقد وجهوه الى ما يحفظ له هيئته واحترامه في نفوس تلاميذه ، ولذا فرضوا عليه مجموعة من الآداب تحقق له ما يرجوه من احترام ، ولا تسمح لتلاميذه بتجاوز الحاجز الاجتماعي الذي يقيمه المعلم بينه وبينهم ، ومن هذه الآداب على سبيل المثال تعفنه عن قبول الهدايا من الصبيان ، وذلك لأن « منصب المؤدب يجعل عن هذا وأشباهه » (١١١) ، ولقد أسقط الفقهاء شهادة هذا النوع من المعلمين الذين يقبلون الهدايا من تلاميذهم بغير حق ، فقال ابن عرفة في هذا الصدد « عن سحنون ، قيل له : ربما أهدى الصبي للمعلم ليزيده في البطالة ، قال هذا لا يجوز ، ومن هنا سقطت شهادة أكثر المعلمين ، لأنهم غير مؤدين ما يجب عليهم الا من عصم ربك » (١١٢) ، ومن هذه الآداب أيضا « ألا يتبسط اليهم تبسط الاستئناس في غير نقيض موحش في كل الأحيان » (١١٣) ، ولا يكثر من مزاحه معهم « فان من كثر مزاحه لم يسلم من استخفاف » (١١٤) .

ويستشف مما كتب حول آداب المعلمين ، وهو كثير - أن المجتمع الاسلامي كان يميل الى ممارسة ضغوط شديدة على المعلم باعتباره قدوة محتذى لتلاميذه ، ولأنه البالغ في تعليمهم الاجتماعي واكسابهم ثقافة المجتمع ، ولقد جعل المجتمع لاستقامة المعلم ، وقدرته على ضبط نفسه وزنا كبيرا ، فقد كان يرغب دائما أن يكون المعلم شخصا متكاملا ومثالا للخلق الفاضل ، لأنه يحمل كتاب الله ، « وينبغي أن يكون حامله من أكثر الناس تعظيما لشعائره ، والمشي على سنن من تقدمه في تعظيمه وكرامه » (١١٥) .



### مؤلفات المؤلف

- (١) ارجع الى ص ١٩٩ من الكتاب .
- (٢) فريديك الكين ، وجيرالد هاندل : الطفل والمجتمع ، عملية التنشئة الاجتماعية — ترجمة دكتور محمد سمير حسنين — الطبعة الأولى : مؤسسة سعيد للطباعة بطنطا ( مصر ) — ١٩٧٦ م ، ص ٢ .
- (٣) حامد عبد السلام زهران : علم النفس الاجتماعي ( مرجع سابق ) ، ص ١٩٣ .
- (٤) فوزية دياب : نمو الطفل وتنشئته ( مرجع سابق ) ، ص ١١٠ .
- (٥) ارجع الى ص ٢٧ من الكتاب .
- (٦) احمد عبد العزيز سلامة ، وعبد السلام عبد الغفار : علم النفس الاجتماعي — دار النهضة العربية — القاهرة — ١٩٧٠ م ، ص ٧٧ .
- (٧) فوزية دياب ( مرجع سابق ) ، ص ١١٣ .
- (٨) سورة النساء : الآية ٥٩ .
- (٩) مقلاد يالجن : التربية الأخلاقية الإسلامية — الطبعة الأولى — مكتبة الخانجي بصر — القاهرة — ١٩٧٧ م ، ص ٧٥ .
- (١٠) سورة المجادلة : الآية ٢٩ .
- (١١) سورة طه : الآية ١١٤ .
- (١٢) محمد شديد : منهج القرآن في التربية — مكتبة الآداب ومطبعته — القاهرة ( بدون تاريخ ) ، ص ٣٧ — ١٣٩ .
- (١٣) ارجع الى الفصلين الثامن والتاسع من الكتاب .
- (١٤) عبد الفتى عبود : الملامح العامة للمجتمع الاسلامي — الطبعة الأولى — دار الفكر العربي — القاهرة — ١٩٨٠ م ، ص ٦٩ .
- (١٥) سورة الاسراء : الآية ٧٠ .
- (١٦) سورة النساء : الآية ١ .

- (١٧) سورة الروم : الآية ٢١ .
- (١٨) سورة الرعد : الآية ١١ .
- (١٩) ارجع الى ص ٨٣ من الكتاب .
- (٢٠) سورة الملك : الآية ١٥ .
- (٢١) محمد فاضل الجمالي : نحو توحيد الفكر التربوي في العالم الاسلامي — الدار التونسية للنشر — تونس — ١٩٦٨ م ، ص ١٤ .
- (٢٢) عبد الفتى عبود : الملامح العامة للمجتمع الاسلامي ( مرجع سابق ) ، ص ١٢٨ — ١٣١ .
- (٢٣) عبد الفتاح احمد حجاج وشكري عباس حلمي : دراسات في التربية والمجتمع — مطبعة الحضارة العربية بالنفجالة — القاهرة — ١٩٧٧ م ، ص ٥ .
- (٢٤) ارجع الى ص ٤٣ وما بعدها من الكتاب .
- (٢٥) ارجع الى ص ٤٣٩ وما بعدها من الكتاب .
- (٢٦) ارجع الى الفصلين الثامن والتاسع من الكتاب .
- (٢٧) ارجع الى ص ٣٧٦ ، ٣٧٧ من الكتاب .
- (٢٨) سورة البقرة : الآية ٢٣٣ .
- (٢٩) جون كولجر وآخرون : سيكولوجية الطفولة والشخصية ( مرجع سابق ) ، ص ٢٠٠ — ٢٠١ .
- (٣٠) شهاب الدين الابشيهي ( مرجع سابق ) — ج ٢ ، ص ١٣ وما بعدها .
- (٣١) ابن سينا : القانون ( مرجع سابق ) — ج ١ ، ص ١٥١ . وابن الجزار ( مرجع سابق ) ، ورقة ٤ ب ، ١٥٠ .
- (٣٢) ارجع الى ص ٤٢٨ من الكتاب .
- (٣٣) ارجع الى ص ٤٤٠ — ٤٤٢ من الكتاب .
- (٣٤) سورة البقرة : الآية ٢٣٣ .
- (٣٥) د. ف. سوفيت : اجتماعيات التربية — دراسة تمهيدية تطيلية — ترجمة

الدكتور محمد سمير حسنين — الطبعة الثانية — مؤسسة سعيد للطباعة بطنطا ( مصر )  
— ١٩٧٧ م ، ص ٨٢ .

- (٣٦) الامام البخارى : الأدب المفرد ( مرجع سابق ) ، ص ٣٦ .  
(٣٧) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) — ج ٢ ، ص ٢٠٧ .  
(٣٨) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) — ج ١ ، ص ١٩٣ .  
(٣٩) سورة الأحزاب : الآية ٣١ .  
(٤٠) سورة الصف : الآية ٢ ، ٣ .  
(٤١) علاء الدين على التقي : كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال ( مرجع سابق ) — ج ١ ، ص ٤١ .  
(٤٢) ارجع الى ص ٤٣٧ ، ٤٣٨ من الكتاب .  
(٤٣) ارجع الى ص ٤٤٠ ، ٤٤١ من الكتاب .  
(٤٤) ابن الحاج العبدى : مدخل الشرع الشريف على المذاهب ( مرجع سابق ) — ج ٢ ، ص ٣١٦ .  
(٤٥) الغزالي : احياء علوم الدين ( مرجع سابق ) — ج ٣ ، ص ٧٣ .  
(٤٦) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) — ج ١ ، ص ١٩٣ .  
(٤٧) سورة النور : الآية ٥٨ ، ٥٩ .  
(٤٨) محمد على حسن : علاقة الوالدين بالطفل ( مرجع سابق ) ، ص ١٦٦ .  
(٤٩) سورة الروم : الآية ٢١ .  
(٥٠) انظر في تفصيل ذلك :  
— عبد الفتى عبود : الأسرة المسلمة والأسرة المعاصرة — الطبعة الأولى — دار الفكر العربى — القاهرة — ١٩٧٩ م ، ص ١١٦ وما بعدها .  
(٥١) الامام البخارى : الأدب المفرد ( مرجع سابق ) ، ص ٦٨ .  
(٥٢) ابن ماجه : سنن ابن ماجه ( مرجع سابق ) — ج ١ ، ص ٢٣٦ ( باب حسن معاشره النساء ) .  
(٥٣) سورة النساء : الآية ١٩ .  
(٥٤) الامام البخارى : الأدب المفرد ( مرجع سابق ) ، ص ٨٧ .

- (٥٥) أحمد عبد العزيز سلامة ، وعبد السلام عبد الففار ( مرجع سابق ) ، ص ٩٩ - ١٠٠ .
- (٥٦) سورة النساء : الآية ٣٤ .
- (٥٧) سورة النساء : الآية ١٢٨ .
- (٥٨) ابن ماجه : سنن ابن ماجه ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ٦٥ .
- (٥٩) محمد علي حسن : علاقة الوالدين بالطفل وأثرها في جناح الأحداث ( مرجع سابق ) ، ص ١٧٣ .
- (٦٠) محمد البهي : الإسلام في حياة المسلم - الطبعة الخامسة - مكتبة وهبة - القاهرة - ١٩٧٧ م ، ص ٣١٧ .
- (٦١) ارجع الى ص ٣٣٤ وما بعدها من الكتاب .
- (٦٢) الجاحظ : كتاب الحلمين ( مرجع سابق ) ، ص ٣٩ .
- (٦٣) الامام البخاري : الأدب المفرد ( مرجع سابق ) ، ص ٣٦ .
- (٦٤) ابن الديبع الفيباني ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ٤٨ .
- (٦٥) المرجع السابق ، الصفحة نفسها .
- (٦٦) بنجامين سبوك : موسوعة العناية بالطفل - ترجمة عدنان كيالي وإيلي لاوند - الطبعة الثانية - المؤسسة العربية للدراسات والنشر - بيروت - لبنان - ١٩٧٥ م ، ص ٣٤٥ .
- (٦٧) أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الففار ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٢ .
- (٦٨) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٧ .
- (٦٩) الامام البخاري : الأدب المفرد ( مرجع سابق ) ، ص ٣٦ .
- (٧٠) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٧ .
- (٧١) علاء الدين علي التقي : كنز العمال في سنن الأقبوال والأفعال ( مرجع سابق ) - ج ١٦ ، ص ٤٤٥ .
- (٧٢) محمود حسن : الأمرة ومشكلاتها - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٧ م ، ص ٤٢٩ - ٤٣٠ .

- (73) Arnold Gesell and Frances L. Ilg : *The Child From Five to Ten*; Harper and Brothers, New York, 1946, p. 359.

- (٧٤) ارجع الى ص ٤٠١ ، ٤٠٢ من الكتاب . .
- (٧٥) ابن سينا : السياسة ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٧٥ .
- (٧٦) المرجع السابق ، ص ١٠٧٤ .
- (٧٧) الجاحظ : كتاب العلمين ( مرجع سابق ) — ج ١ ، ص ٢٦ .
- (٧٨) فوزية دياب ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٥ .
- (٧٩) ابن سينا : السياسة ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٧٤ ، ١٠٧٥ .
- (٨٠) الفزالي : احياء علوم الدين ( مرجع سابق ) — ج ٣ ، ص ٧٣ .
- (٨١) ارجع الى ص ٤٠٣ ، ٤٠٤ من الكتاب .
- (٨٢) ابو داود : سنن ابي داود ( مرجع سابق ) — ج ٤ ، ص ٢٨٩ .
- (٨٣) ارجع الى ص ٤٠٣ ، ٤٠٤ من الكتاب ،
- (٨٤) ارجع الى ص ٤٠٨ ، ٤٠٩ من الكتاب .
- (٨٥) ابن سينا : كتاب السياسة ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٧٤ ، ١٠٧٥ .
- (٨٦) ابو الحسن القابسي ( مرجع سابق ) ، ورقة ٥٤ ب .
- (٨٧) المصدر السابق ، ورقة ١٥٤ .
- (٨٨) احمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الفللسار ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٤ .
- (٨٩) احمد شلبى : تاريخ التربية الاسلامية — الطبعة الخامسة — مكتبة النهضة المصرية — القاهرة — ١٩٧٧ م ، ص ٢٠٦ .
- (90) Dodge Bayard : *Muslim Education in Medieval Times; The Middle East Institute, Washington, D. C., 1962, p. 5.*
- (٩١) احمد شلبى : تاريخ التربية الاسلامية ( مرجع سابق ) ، ص ٢٠٦ .
- (٩٢) ابن مهيئنا : القانون فى الطب ( مرجع سابق ) — ج ١ ، ص ١٥٧ .
- (٩٣) القابسي ( مرجع سابق ) ، ورقة ٦٣ ب .
- (٩٤) احمد فؤاد الأحرانى : التربية فى الاسلام — الطبعة الثانية — دار المعارف بمصر — القاهرة — ١٩٧٥ م ، ص ١١٧ .

- (٩٥) ابن عبد ربه : العقد الفريد ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ٢٧٧ .
- (٩٦) ابن جماعة : تذكرة السامع والمتكلم ( مرجع سابق ) ، ص ٨٥ .
- (٩٧) أوجع الى ص ٤٤١ من الكتاب .
- (٩٨) أوجع الى ص ٤٨٧ ، ٤٨٨ من الكتاب .
- (٩٩) ابن الحاج المبلدى ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٣٢٠ .
- (١٠٠) أحمد بن أبى جمعة : جامع جوامع الاختصار ( مرجع سابق ) ، ص ٣٥ .
- (١٠١) ابن جماعة ( مرجع سابق ) ، ص ٣٢ .
- (١٠٢) محمد عبد الجواد : فى كتاب القرية - الطبعة الأولى - مطبعة المعارف ومكتبتها بمصر - القاهرة - ١٩٣٩ م ، ص ٩٩ .
- (١٠٣) أحمد بن أبى جمعة ( مرجع سابق ) ، ص ٣٩ ، ٤٠ .
- (١٠٤) أحمد شلبى ( مرجع سابق ) ، ص ٢٧٠ .
- (١٠٥) فيليب حتى وادوارد جورجى وجبرائيل جيسور : تاريخ المشرق - دار الكشف للنشر والطباعة والتوزيع - بيروت - ١٩٥٠ م ، ص ٤٩٦ .
- (١٠٦) أحمد بن أبى جمعة ( مرجع سابق ) ، ص ٤٠ .
- (١٠٧) المصدر السابق ، ص ٤١ .
- (١٠٨) ابن جماعة ( مرجع سابق ) ، ص ٦٥ .
- (١٠٩) سليمان امحق عطية : ابن حجر الهيتمى وخلاصة رسالته تحرير المقال فى آداب وأحكام وقوائد يحتاج اليها مؤدبو الأطفال - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٨ م ، ص ٦١ .
- (١١٠) ابن الحاج المبلدى ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٣١٨ ، ٣١٩ .
- (١١١) المصدر السابق - ج ٢ ، ص ٣٢٢ .
- (١١٢) أحمد بن أبى جمعة ( مرجع سابق ) ، ص ٣٨ .
- (١١٣) القابسى ( مرجع سابق ) ، ورقة ٥٤ ب .
- (١١٤) سجع الحمام فى حكم الامام أمير المؤمنين على بن أبى طالب عليه السلام - جمع وضبط وشرح على الجنلى ومحمد أبو الفضل ومحمد يوسف المحجوب - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٧ م ، ص ٤١٥ .
- (١١٥) ابن الحاج المبلدى : مدخل الشرح الشريف على المذاهب ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٢٠٦ .

## الفصل الحادى عشر



طرق التربية الإسلامية وأساليبها







## تلخيص :

بعد أن تناولنا مجالات التربية الإسلامية فيما سبق من فصول ،  
يجدر بنا أن نعرض بإيجاز لأهم طرق التربية الإسلامية وأساليبها المستخدمة لتحقيق  
أهدافها ، وتلبية مطالب التربية الجسمية والنفسية والاجتماعية وغيرها .

وعلى الرغم من أن الكاتب لم يجد - فيما اطلع عليه من مصادر - تعريفا شاملا  
متمكلا لطريقة التربية عند المربين المسلمين الأول ، فكل ما وجدته هو وصف عام لبعض  
الأنشطة والأساليب التي تدخل في مفهوم الطريقة ، إلا أن الباحث في تراث المسلمين  
التربوي يستطيع بسهولة أن يقف على مقصود الطريقة عندهم ، أنها أداة لمساعدة  
الفرد على اكتساب المهارات والعادات والاتجاهات والميول والقيم المرغوب فيها ، لأن هذه  
الأمر جميعا قابلة للاكتساب بل وقابلة للتغيير والتعديل ، باعتبارها أوجه نشاطه يبذل  
المربي بنية مساعدة من يريه على تحقيق التعلم المرغوب فيه .

ولا جدال في أن الطريقة في التربية ضرورية وهامة بصفة عامة ، حيث لا تؤنى  
التربية لممارستها المرجوة إلا إذا اعتمدت على الطريقة الصحيحة للتوجيه والتربية من قبل  
مرب تتوافر فيه الصفات المطلوبة للتوجيه والتربية، ولهذه الأهمية التي تحتلها الطريقة  
في التربية ، فقد اهتمت عناية التربية الإسلامية بها ، غير أنه قبل أن نعرض لأبرز طرق  
التربية الإسلامية وأهم أساليبها ، ينبغي أن نشير إلى أن طرائق التربية ليست واحدة  
في كل عصر وفي كل مجتمع ، بل هي وليدة ظروف وحاجات ومطالب اجتماعية معينة ،  
ومن ثم فهي تتغير كلما تغيرت الأهداف التربوية ، واعتمادات التربية لمواجهة متطلبات  
المجتمع وحاجاته .

وسنحاول أن نشير إلى بعض هذه الطرق والأساليب التي استخدمتها  
التربية الإسلامية ، كما جاءت في كتابات المربين ، وكما وضعت في الممارسات التربوية  
المختلفة ، وهي أساليب وطرق متعددة ومختلفة ، فليس هناك طريقة واحدة تصلح  
لتحقيق جميع أغراض التربية ولجميع مراحل النمو ، وإن كانت جميعا تتكامل في سبيل  
الوصول إلى الهدف .

والجدير بالملاحظة أن هناك تكاملا بين الطريقة والهدف في التربية الاسلامية ، وأن هذه الطرق والأساليب قابلة للتطور والتكيف حسب الظروف والأحوال ووفق طبيعة الفرد ، وأنها جميعا تخضع لروح الاسلام وتعاليمه ، فالمرئى يتوخى أهداف طريقته من الاسلام وأخلاقياته . وسوف نرى في عرضنا لهذه الطرق ، أن طريقة التربية عند المرئين المسلمين لم تكن اجتهادا فرديا محدودا ، وإنما كانت عملا منظما ذا هدف وله قوانينه ومبادئه . ونبدأ هذه الطرق بالحديث عن أثر القدوة وتقديم نموذج للسلوك .

### أولا : التربية بالقدوة وتقديم نموذج للسلوك :

ترى التربية الاسلامية أن القدوة أعظم وسائل التربية وأكثرها فعالية ، ومن هنا كان لهذه القدوة أهميتها البالغة ، والتربية في الاسلام تعطى قيمة لأسلوب التربية بالواقف والأفعال، وتعتبر ذلك أقوى تأثيرا من التوجيه بالوعظ والقول ، فلا فائدة ترجى من قول لا يترجم الى عمل ، والمسلم الكامل هو الذى يصدق قوله عمله ، قال تعالى :  
- « ومن أحسن قولاً ممن دعا الى الله وعمل صالحاً وقال اننى من المسلمين » (١) .

وقال تعالى :

- « يا أيها الذين آمنوا لم تقولون ما لا تفعلون ؟ كبر مقتا عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون » (٢) .

وقال صلى الله عليه وسلم :

- « لا يؤمن عبد حتى يكون لسانه وقلبه سواء ... ولا يخالف قوله فعله » (٣) .

والفرد في تربيته لا بد له من قدوة في والديه ومعلميه والمحيطين به ، لكى يتشرب قيم مجتمعه وآدابه عن طريق هذه القدوة ، فهى التى تجعل الصور الذهنية لتلك القيم والمبادئ المثالية معروضة عرضاً واقعياً أمام عينيه .

ومعروف أن الطفل وهو يخضع للتربية يميل الى تقليد والديه ومعلميه ومثل سلوكهم ، وذلك أمر طبيعى لأن « الناس لديهم حاجة نفسية الى أن يشبهوا الأشخاص الذين يحبونهم ويقدرونهم ، وأن هذه الحاجة تنشأ في بادئ الأمر من خلال تقليد الأطفال لوالديهم وتقليد سلوكهم لهم ، أعنى أننا نتعلم خلال الطفولة أنه من الضروري أن يصبح المرء شبيهاً بالناس الذين تكون لهم أهمية بالنسبة له ، وأن هذا الأمر ينتقل من الآباء الى

الأصدقاء بمرور الزمن وعند الكبير « (٤) » ، ومادام ذلك أمرا طبيعيا في الناس فقد حرصت التربية الإسلامية على توفير القدوة الصالحة ، فالطفل الذي يرى والده أو معلمه يكتلب لا يمكنه أن يتعلم الصلوة ، والطفل الذي تتشبه أمه أباه ، لا يمكن أن يتعلم الأمانة ، والطفل الذي يعاني قسوة أبيه أو معلمه لا يمكن أن يتمثل الرحمة في حياته .

ان من السهل على المربين وضع منهج تربيوي متكامل العناصر ، صحيح الأساس ، لكن هذا المنهج سرعان ما يفقد قيمته اذا لم يتحول الى حقيقة واقعية ، واذا « لم يتحول الى بشر يترجم بسلوكه وتصرفاته ومشاعره وأفكاره مبادئ المنهج ومعانيه ، عندئذ فقط يتحول المنهج الى حقيقة ، ويتحول الى حركة » (٥) .

والقدوة بنى الفرد وتنميته « ان كانت قدوة صالحة خيرة ، وقد تهمله ان كانت شريرة ، والقرآن يؤكد أهمية القدوة في تقرير مصير الانسان تأكيداً قويا ، وهو يدعو المسلمين لأن يدرسوا سيرة الرسول عليه الصلاة والسلام فيتخذوها قدوة لهم » (٦) ،  
فقال تعالى :

« لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة » (٧) .

وجعل الاسلام الرسل عليهم السلام هم القدوة والمثل ، فقال تعالى :

« لقد كان لكم فيهم أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر » (٨) .

والاسلام اذ يجعل القدوة المأثمة في شخصية النبي صلى الله عليه وسلم ، وفي الرسل جميعا فهو يجعلها قدوة دائمة متجددة في واقع الناس ، فيعرضها عليهم ليحققوها في ذوات أنفسهم كل بقدر ما يستطيع وتمكنه قراءته ، وتساعد امكاناته ، ليكون بدوره قدوة لمن يريد بهم ، وقد سبق أن ذكرنا كيف حرصت التربية الإسلامية على أن يكون الآباء قدوة صالحة لأبنائهم ، ونماذج طيبة يحتنونها في حياتهم (٩) .

ولقد أدرك المربون المسلمون مدى تأثير الطفل بشخص مربيه ومظهره وحركاته وإيماءاته والفاظه ومجمل سلوكه ، فطلبوا من المربي أن يكون هذه القدوة الصالحة والنموذج الطيب ، فكتب ابن حبيب كتابا لحلم بنيه قال فيه : « فلتكن أول ما تؤدب نفسك ، فان عينك متعلقة بهم ، وأعينهم متعلقة بك ، فالحسن عندهم ما استحسنته ، والقبيح عندهم ما استقبحته » (١٠) ، ومثل ذلك ذكر الجاحظ في ( البيان والتبيين ) ، من

نصيحة عقبة بن ابى سفيان لعلم ولده (١١) ، ومثله قول عمرو بن عتبة لعلم اولاده « ان عيونهم منعقدة بعينك ، فالحسن عندهم ما صنعت ، والقبح عندهم ما تركت » (١٢) .

وقال على بن ابى طالب فى هذا الشأن موضعاً اثر القدوة فى سلوك الأفراد : « من نصب نفسه للناس اماماً فليبدأ بتعليم نفسه قبل تعليم غيره ، وليكن تاديبه بسيره قبل تاديبه بلسانه ، ومعلم نفسه ومؤدبها احق بالاجلال من معلم الناس ومؤدبهم » (١٣) .  
ولامر القدوة فى التربية اشترط المربون المسلمون فى العلم أن يكون ممن « كملت اهليته ، وتحققت شفقته ، وظهرت مروءته ، وعرفت عفته ، واشتهرت صيانتة » (١٤) ، كما اشترطوا — كما يذكر الفزالى — « أن يكون المعلم عاملاً بعلمه ، فلا يكتب قوله فطه ، لأن العلم يهدك بالبصائر والعمل يدرک بالأبصار ، وأرياب الأبصار أكثر ، فاذا خالف العمل العلم منع الرشيد ، وكل من تناول شيئاً وقال للناس لا تتناولوه فإنه سم مهلك ، سخر الناس منه ، واتهموه ، وزاد حرصهم على ما نهوا عنه ، فيقولون لولا أنه أطيب الأشياء وأكثرها ما كان يستغاث به » (١٥) .

ورأت التربية الاسلامية أن المربى حين يعطى القدوة ، ينبغى ألا يثير التناقض بين ما يأمر به وبين سلوكه هو فى نفسه ، أن عليه أن « يتجنب أن يقول ما لا يفعل ، وأن يأمر بما لا يأمر ، وأن يسر غير ما يظهر » ، وذلك لأن « أمره بما لا يأمر مطروح ، وإنكاره ما لا ينكر على نفسه مستقبح ، بل ربما كان ذلك سبباً لافراء المأمور بترك ما أمر به عناداً ، وإرتكاب ما نهى عنه كساداً » (١٦) .

ان تقديم نموذج جميل للسلوك من المربى مطلب ملح فى التربية الاسلامية ، فكما يقول ابن الحاج العبرى « كيفما زادت الخصال المحمودة فى المؤدب زاد الصبى به جملاً ورفعة » (١٧) .

### ثانياً : اقترية بالترغيب والترهيب :

مصطلح الترغيب والترهيب يطلق عند المربين المسلمين على الوسائل الدافعة لفعل الشيء ، أو المانعة من فعله . وأسلوب الترغيب والترهيب من الأساليب التى لا يستغنى عنها المربى فى كل زمان ومكان ، « ومهما عملت فى حقل التربية فلا تستطيع السير طويلاً ما لم يعرف الطفل أو الانسان أن هناك نتائج مسرة أو مؤلمة وراء عمله وسلوكه ، فان عمل خيراً نال السرور والحلاوة ، وان عمل شراً ذاق الألم والمرارة » (١٨) .

والإنسان يولد وفيه استعداد الخوف والرجاء متجاورين « يخاف الظلمة ويخاف الوحدة ويخاف السقوط ويخاف الاصطدام ، ويخاف المناظر التي لم يالفها والأشخاص الذين لم يالفهم ، ويرجو الأمان والراحة والدفع والاستقرار في حضن أمه وهو يرضع ، وبعد ذلك في حجر أبيه وفي يد من يستريح اليهم من الناس ، وينمو الطفل ومعه هذان الخطان، هما هما، في تقابلهما وازدواجهما، يحصدان له مشاعر الحياة واتجاهاتها »<sup>(١٩)</sup>، والطفل على قدر ما يخاف ، وعلى نوع ما يرجو ، يوفق بين سلوكه وبين ما يرجو وما يخاف .

ولقد أشار القرآن الكريم طويلا الى هذا الأسلوب من أساليب التربية، والى الحكمة منه والى كيفية استخدامه بما يحقق الغرض منه ، ويكفى أن يتبين الإنسان ذلك مما قصه القرآن وحكاه من أخبار الأولين والأمم السابقة ، فالإنسان يلاحظ فيها جميعا بواعث الأمن والرجاء كما يلاحظ بواعث الترغيب والترهيب . ولقد بين القرآن الكريم أن الترغيب الذى يثير الرجاء في نفس الإنسان يدفع اليأس كما يجسد الأمل ويثير في الإنسان تطلعا الى الأفضل، مثال ذلك قول نوح عليه السلام لقومه، فيما حكاه القرآن الكريم:

« فقلت استغفروا ربكم انه كان غفارا . يرسل السماء عليكم مدرارا . ويمددكم بأموال وبنين ويجعل لكم جنات ويجعل لكم أنهارا »<sup>(٢٠)</sup> .

وقد أشار الإمام الغزالي الى أثر الترغيب والترهيب في تعديل السلوك وفي التعلم بصفة عامة فقال : « لا يقود الى قرب الرحمن الا أزمة الرجاء ، ولا يصد عن نار الجحيم الا سسياط التخويف »<sup>(٢١)</sup> .

ولقد أدرك المربون المسلمون أن الطفل اذا استثير شوقه الى شيء ما زاد اهتمامه به، وسرعان ما يتحول هذا الشوق الى نشاط يملأ حياته همة وعلا وتطعا بما تشوق له، ورفقة في الحصول عليه ، وقد عرضنا لذلك تفصيلا<sup>(٢٢)</sup> .

والترقية الناجحة هى التى تعجده استخدام أسلوب الترغيب والترهيب في توجيه سلوك الأطفال واكسابهم ما يحتاجون من خبرات ومهارات ، يقول ابن سينا في هذا الشأن « اذا فطم الصبي عن الرضاع بدى بتأديبه ورياضة أخلاقه قبل أن تهجم عليه الأخلاق اللثيمة ، وتفاجئه الشيم الغميمة ، فان الصبي تبادر اليه مساوئ الأخلاق ، وتشتال عليه الضرائب الخبيثة ، فما تمكن منه من ذلك غلب عليه فلم يستطع له مفارقة ولا عنسه فزوعا ، فيتبني لملم الصبي أن يجنبه مقابح الأخلاق ، وينكب عنه معائب العادات

بالتربيب والترهيب والايحاش وبالاعراض والاقبال ، وبالحمد مرة وبالتوبيخ  
أخرى « (٣) . والمربي الناجح هو من يدرك ان في كل من التربيـب والترهيب ناحية سلبية  
وأخرى ايجابية ، ولا ينبغي في استخدامه للترهيب أن يدفع الطفل ويرغبه في القيام  
بما يتجاوز حدود إمكاناته ، ويفوق طاقاته وقدراته ، فيخفق حينئذ في الوصول الى  
الهدف المرجو ، وعندئذ يشعر بالخيبة والعجز وفقدان الثقة في نفسه ، على حين أن  
المربي لو رغب الطفل في انجاز ما يتفق وقدراته ، استشعر النجاح وأحس بالثقة في  
نفسه ، ودفعه ذلك الى مزيد من الانجاز والثقة في النفس ، كما يؤدي التربيـب حينئذ  
الى انماء الشخصية القوية المطمئنة الى ما تكتبه من اعمال (٤) .

### ثالثا : التربية بالتوضيح المعاني :

#### « الأمثال والأشياء » :

من وسائل التربية الإسلامية التي تقوم بدور فعال في التأثير على سلوك الأفراد ،  
استخدام الأمثال والتشبيهات لتوضيح المعاني المجردة . وقد أشار القرآن الكريم كما  
أشارت السنة النبوية الى اثر استخدام هذه الوسيلة من وسائل التربية ، بما تضمنه  
من شواهد لأمثال وتشبيهات لأمور حسية ، هي في الوقت نفسه تحمل معاني تربوية ،  
« وما ابتدع التمثيل لرسم الأشكال والألوان فقط ، وإنما ابتدع لنقل الشعور بهذه  
الأشكال والألوان من نفس الى نفس ، ولتقوية الشعور وعمقه ونفاذه ، ويخل في ذلك  
ما ورد في القرآن من أمثال أشار اليها بقوله : ( وتلك الأمثال نضربها للناس وما يعقلها  
الا العالمون ) . ومن افراضها تقريب المعقول من المحسوس » (٥) .

ولعل في قول الله تعالى :

« ألم تر كيف ضرب الله مثلا كلمة طيبة كشجرة طيبة اصلها ثابت وفرعها في  
السماء ، تؤتي أكلها كل حين بإذن ربها ، ويضرب الله الأمثال للناس لعلهم يتذكرون » (٦) .

وفي قوله تعالى :

« مثل الذين اتخضوا من دون الله أولياء كمثل العنكبوت اتخفت بيتا ، وإن أوهن  
البيوت لبیت العنكبوت لو كانوا يعلمون » (٧) .

ولعل في ذلك إشارة الى استخدام القرآن الكريم لهذا الأسلوب من أساليب التربية .

ومن أمثلة استخدام السنة لهذا الأسلوب قوله صلى الله عليه وسلم :

« انى رايت فى المنام كأن جبريل عند رأسى وميكائيل عند رجلي ، يقول أحدهما لصاحبه اضرب له مثلاً ، فقال اسمع سمعت أذنك ، وأعقل عقل قلبك ، انما مثلك ومثلى أمثك كمثل ملك اتخذ داراً ثم بنى بها بيتاً ، ثم بعث رسولاً يدعو الناس الى طعامه ، فمنهم من أجاب الرسول ومنهم من ترك ، فلهذا هو الملك ، والدار الاسلام ، والبيت الجنة ، وأنت يا محمد رسوله ، فمن أجابك دخل الاسلام ، ومن دخل الاسلام دخل الجنة ، ومن دخل الجنة أكل مما فيها » (٣٨) .

وفيد استخدام هذا الأسلوب التربوى كثيراً فى تربية الأطفال ، وذلك لأن مدارك الطفل عادة تقف عند الأمور الحسية ، فلا يقوى على فهم المعانى الكلية فضلاً عن التأثير بها فى مراحل طفولته الأولى ، ولذا ، كان البدء مع الطفل بالحسوسات والانتقال منها تدريجياً الى المعنويات هو ما يحتاجه الطفل لنموه العقلى السليم (٣٩) ، وهذا الأسلوب يحقق ذلك .

وعموماً تتضح فعالية استخدام الأمثال والتشبيهات طريقة للتربية فيما يلى :

١ — أن الأمثال والأقبياء تبرز المعقول فى صورة المحسوس الذى يلمسه الناس ، فيقبله العقل ، لأن المعانى المعقولة لا تستقر فى اللسان الا اذا صيغت فى صورة حسية قريبة الفهم .

٢ — تكشف الأمثال عن الحقائق ، وتعرض الفائب فى معرض الحاضر .

٣ — ويضرب المثل للترغيب فى المثل به حين يكون معاً ترغيب فيه النفوس .

٤ — ويضرب المثل للتنفير ، حين يكون المثل به مما تكرهه النفوس (٤٠) .

والأمثال أوقع فى النفس ، وأبلغ فى الوعظ ، وأقوى فى الزجر وأقوم فى الاقتناع .  
وبالبحث فى التراث التربوى الإسلامى يجد الى جانب استخدام القرآن الكريم والحديث الشريف للأمثال والأقبياء طريقة للتربية والتعليم ، يجد الى جانب ذلك اهتمام المربين المسلمين بذلك ، فقد حرص بدر الدين بن جماعة مثلاً على توجيه المعلم الى « تصوير المسائل ثم يوضحها بالأمثلة » (٤١) ، و « تصوير المسألة وتمثيلها لمن لم يتأهل لفهم ماخذها ودليلها » (٤٢) .

### وابعا : التربية بالممارسة العملية

لقد آمنت التربية الإسلامية أن تقويم أخلاق الفرد لا يقوم بالوعظ وحده ، ولا بالنصح القولي فحسب ، ولا بحفظه لنصوص القرآن والحديث التي تدعو إلى الفضيلة ومكارم الأخلاق ، بل يحتاج الفرد في تربيته إلى أفعال يمارسها فتتكون أخلاقه عمليا ، ويتعلم من خلال الممارسة العملية فكرة الصواب والخطأ ، وما يجب عليه وما يجب له ، ويتعلم كيف يعامل غيره. ويستجيب لهم ، وكل ذلك يتطلب مرانا وتدريباً وممارسة يومية ، وإدركت التربية الإسلامية أهمية العمل والممارسة العملية المتكررة لتحقيق التعلم السليم وثبتت نتائج هذا التعلم . والممارسة في الغالب تجعل للأمر المتعلم نوعاً من الاستقرار ونوعاً من الآلية .

ونستطيع القول بأن أسلوب التربية بالممارسة العملية أسلوب أساسي في الإسلام ؛ فما العادات التي أمر الله بها عباده إلا وسائل عملية للتربية ، وتستخدم التربية الإسلامية هذا الأسلوب مبكراً في حياة الأطفال ، ونحن نوضح ذلك في تدبر الحديث الشريف :

« مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين ، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر سنين » (٣٦) .

والحديث يوجه الآباء والمربين إلى حسن استغلال النشاط الذاتي للطفل وتوجيه هذا النشاط إلى ما يحقق غاية تربية ، فالطفل في صلاته يمارس أساليب حركية سلوكية في الوضوء ، وأساليب سلوكية أكثر تعقيداً في الصلاة في القيام والركوع والسجود ، ويمثل ألواناً من المعارف تتمثل في ترديده لما حفظ من آيات القرآن الكريم ، والأب مطالب كما جاء في الحديث الشريف أن يتابع ممارسة ابنه للصلاة ، فيعزز الصحيح منها فينمط التعلم نتيجة لهذا التميز ، حيث يأخذ الطفل في تحديد أخطائه أثناء تأديته الصلاة ثم يتحسن أدائه .

وتدريب الطفل على الصلاة وممارسته لها خمس مرات في اليوم والليلة نوع من إتاحة الفرصة للممارسة الموزعة على فترات متقاربة ، حيث يؤدي في كل وقت من أوقات الصلاة صلاة واحدة ، وقد دلت التجارب على أن « الممارسة الكثيرة لموضوع ما قد تؤدي إلى نتائج أفضل » (٣٧) ، والممارسة الكثيرة لموضوع ما، هي ما يشير إليه الأصوليون بمبدأ



« المداومة على الفعل » ، وقد أشار المريون المسلمون الى اثر هذه الممارسة العملية المتكررة في تثبيت الخبرة فقال ابن خلدون : « ان المكات انما تحصل بتتابع الفعل وتكراره ، واذا تنوسى الفعل تنوسيت المكاة الناشئة عنه » (٣٦) ، وضرب العلامة ابن خلدون مثالا لذلك بتكوين المكاة البلاغية فقال : « انما تحصل هذه المكاة بالممارسة والاعتياد والتكرار لكلام الصــــــــــورب » (٣٧) .

وقد حرص رسول الله صلى الله عليه وسلم على تربية الأطفال بهذا اللون من الوان التربية مؤكداً بذلك قيمة الممارسة العملية في التعلم ، فعن ابن عباس قال : « بت في بيت خالتي ميمونة ، فقام رسول الله صلى الله عليه وسلم من الليل فأطلق القرية فتوضأ ، ثم اوكا القرية ، ثم قام الى الصلاة ، فقمعت فتوضأت كما توضأ ، ثم جئت فقمعت عن يساره ، فأخذني بيمينه فأدارني من ورائه فأقامني عن يمينه فصليت معه » (٣٨) ، وروى أبو مالك الأشعري أن النبي صلى الله عليه وسلم « أقام الصلاة وصف الرجال ، وصف خلفهم الفلمان ، ثم صلى بهم ، فذكر صلاته ، ثم قال : هكذا صلاة » (٣٩) .

وقد حرص المريون المسلمون على استخدام الممارسة العملية في التربية ، فنصيح العبدري معلم الأطفال « أن يعلمهم آداب الدين كما يعلمهم القرآن ، فمن ذلك أنه اذا سمع الأذان أمرهم أن يتركوا ما هم فيه من قراءة وكتابة وغيرها اذا ذاك ، فيعلمهم السنة في حكاية المؤذنين ، والدعاء بعد الأذان لأنفسهم وللمسلمين . . . وكذلك الوضوء والركوع بعده ، والصلاة وتواضعها ، ويأخذ لهم في ذلك قليلا قليلا ولو مسألة واحدة في كل يوم او يومين ، وليحذر أن يتركهم يشتغلون بعد الأذان بغير أسباب الصلاة ، بل يتركون ما هم فيه ويستغلون بذلك حتى يصلوا في جماعة . . . ويصلون في المسجد الذي يصلى فيه مؤدبهم ، فان خاف عليهم اللعب او العبث فيصلون في المكتب جميعا ، ويقدمون اكبرهم فيصلى بهم جماعة ، وينبئ أن يعودهم الصلاة في المسجد مع جماعة » (٤٠) ، أي يمارسون الصلاة عمليا في كل وقت ويدربون عليها ، وعلى المعلم أن يتيح لهم فرص الممارسة في المسجد او في الكتاب ، ولا يكتفى ان يعلمهم ذلك نظريا دون الممارسة .

ومثل ذلك يقال في تدريب الطفل على الصوم بالممارسة العملية له ، فكما أمر الأطفال بالصلاة وهم أبناء سبع سنين ، أمر الآباء أن يعودوا أطفالهم الصوم في سن حدثتهم ، فقد روى مسلم في صحيحه عن الربيع بنت معوذ في صوم يوم عاشوراء قولها :

كنّا نصومه » ونصوم صبياننا الصغار منهم أن شاء الله ، ونذهب الى المسجد فنجعل لهم اللعبة من العهن ، فاذا بكى أحدهم على الطعام أعطيناه إياه عند الإفطار » — وفي رواية « نصنع لهم اللعبة من العهن (الصوف المنفوش) ، فنحجب به معنا ، فاذا سألونا عن الطعام ، أعطيناهم اللعبة نلهيهم حتى يتموا الصيام » (٤٠) .

وهكذا فالطريقة العملية وما يرافقها من تكرار وممارسة معززة تؤدي الى تعلم جيد وإلى تثبيت خبرات الطفل التي اكتسبها ، وقد رأينا حرص المربين المسلمين على الربط بين الدراسة النظرية والتطبيق العملي ، ليتكامل الجانبان في حياة الطفل .

ولا أدل على إيمان المسلمين بهذه الطريقة من طرق التربية ، من أنهم كانوا في عصورهم الأولى يحرصون على إرسال أطفالهم الى البادية ، ليتعلموا فصيح اللغة وآدابها بالممارسة العملية في بيئة لغوية أصيلة ، وقد ظلت هذه العادة رداً طويلاً من الزمن حتى أواخر القرن الرابع الهجري ، حين فسدت سلائق العرب فتوقفت تلك العادة .

### خامساً : التربية بالقصة

اجمع المربون على أن القصة هي أكثر أنماط الأدب حيوية وامتلاء بالصور الحسية للأطفال وأقواها جذبية لهم وممتعة ، فالقصة تستهوي الطفل في سن مبكرة جداً ، وهو يضمن الى قصص أمه وجدته منذ الطفولة المبكرة ، وتظل متعة الاستماع الى القصة نامية في نفسه حتى بعد مرحلة المراهقة .

والقصة مزيج من الحوار والأحداث والترتيب الزمني مع وصف للأمكنة والأشخاص والحالات الاجتماعية والطبيعية التي تمر بشخصيات القصة ، وهي قادرة على تأكيد الاتجاهات المرغوبة لدى الطفل وترسيخ القيم المعنوية ، وذلك عن طريق مشاركة مشاركته العاطفية لنماذج السلوك التي تقوم القصة بتقديمها ، وللواقف التي تصورها .

واستخدام القصة في مجال التربية والتوجيه أمر معروف منذ القدم ، فقد كانت أول ما صحب الإنسان في هذه الحياة ، وكانت أقدم ما عرف عن تصورات عقله وصيد خواطره وطوارق أحلامه ، ولسنا مبالغين إذا قلنا أن أحداث القصة وخيالها وتصوراتها كانت أقوى قوة دفعت الإنسان الى تحريك لسانه وإلى إيقاف ملكانه وإطلاق جميع

القوى الكامنة فيه <sup>(٤١)</sup> ، وقد حفظ لنا التاريخ فيما حفظ العديد من قصص الأقدمين نراها في آثار الفراعين وأساطير اليونان ، وغيرها .

### التربية بالقصة عند المسلمين :

جاء القرآن الكريم بالقصة تذكرة وعبرة يوجه بها العقول والقلوب الى سبل الخير ويحذرها من الغواية والنكران والجهود . قال تعالى :

« نحن نقص عليك أحسن القصص بما أوحينا إليك هذا القرآن وإن كنت من قبله لمن الغافلين » <sup>(٤٢)</sup> .

وحوى المصحف الشريف بين دفتيه أخبار البلاد والعباد وقصص الأمم السابقة متخلدا منها جميعا وسيلة للاقناع والهداية ، حيث ينفذ بالقصة الى القلوب ، ويفتح بها العقول المنغلقة :

« فاقصص القصص لعلهم يتفكرون » <sup>(٤٣)</sup> .

وتنوعت القصة في القرآن الكريم ، فجأت على السنة البشر وعلى السنة الجن ، وعلى السنة الحيوان والطيور كما جاء في سورة النمل :

« حتى إذا أتوا على وادى النمل ، قالت نملة : يا أيها النمل ادخلوا مساكنكم لا يحطمنكم سليمان وجنوده وهم لا يشعرون ، فتبسم ضاحكا من قولها وقال : رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي ، وأن أعمل صالحا ترضاه ، وادخلني برحمتك في عبادة الصالحين . وتفقد الطير فقال ما لي لا أرى الهدى أم كان من الغائبين ؟ لأعذبه عذابا شديدا أو لأذبحنه أو ليأتيني بسلطان مبين . فمكث غير بعيد ، فقال أحطت بما لم تحط به ، وجئتك من سبأ بنيا يقين » <sup>(٤٤)</sup> .

وإذا كان القرآن الكريم قد استخدم القصة كاحدى وسائل الهداية والتذكير والعبرة والتفكير ، فما ذلك الا لأنه — وقت نزول القرآن — كان القصص منتشرا بين العرب يستهويهم ويشدهم اليه ، ويترك في نفوسهم أثرا لا يمحى ، وحين احس المشركون بخطر القرآن الذى سفه أحلامهم وأبطل معتقداتهم ، استعانوا بسلاح ظنوه مشابها وضريما .

لجاء به محمد بن عبد الله ، والتمسوا رواية القصة وحكاية الأساطير عند النظر

ابن الحارث ، لعلها تحول عجب الناس واعجابهم بالقرآن ، أو تصرفهم عن الاستماع اليه (٤٩) .

ورفضى الاسلام على الوثنية واساطيرها ، وأخذ المسلمون الأولون في نسيانها أو تناسيها ، لأن هذه الأساطير تخالف دينهم الجديد ، ولم يعودوا يقصونها على أطفالهم ، أو يحكونها لصغارهم ، بل شرعوا يأخذونهم بتربية تتفق مع دينهم الحنيف ، وكانت أخبار الدين الجديد وقصصه حديث العامة والخاصة في المنتديات ومضارب الخيام وعلى السنة الرجال ثم تنتقل الى المنازل والدور فتسرى على الشفاء ، ليسمعها الأطفال ... وتحكى الأمهات المؤمنات لأطفالهن عن النبي المرسل من عند الله ، ليخرج الناس من الظلمات الى النور ، وعن الدين الذى طلع كال فجر الصادق ، وتقص عليهم أنباء السابقين الأولين فى الاسلام ، وما يلقونه من عنت المشركين ، وتروى لهم بطولات الصبر وثبات العقيدة (٥٠) ، ولا شك أن قلوب الأطفال حينذاك كانت تتشوق الى الاسهام فى هذه البطولات ، وكانوا يتابعون أخبار النبي صلى الله عليه وسلم و بطولات أصحابه فى لهفة وحسب .

وبعد وفاة الرسول صلى الله عليه وسلم ، جلس القصاص فى المسجد منذ عهد عمر ابن الخطاب يقصون قصص الرسول صلى الله عليه وسلم وأخبار الأمم السابقة ، وكان ( تميم البارى ) أول من قص فى مسجد الرسول صلى الله عليه وسلم ، وحين استأذن عمر فى أن يذكر الناس بالقصص أبى عليه أول الأمر ، ثم أذن له فى آخر خلافته بجلسة واحدة يوم الجمعة ، وبعد أن تولى عثمان بن عفان الخلافة أذن لتميم فى جلستين كل أسبوع فى المسجد .

وكذلك كان « أبو اسحاق كعب بن نافع » من أهم منابع القصة فى ذلك الوقت ، فقد كان يهوديا يمينيا لم اعتنق الاسلام على عهد أبى بكر أو عمر ، واستغل كعب معارفه الواسعة بالتوراة وأخبار ملوك اليمن السابقين وجعلها مصدرا لقصصه (٥١) .

وبعد خلافت على ومعاوية ، روج كل فريق لمذهبه بالأسلوب الذى يرضيه ، فعين معاوية قصاصا رسميين يؤمون المساجد بعد صلاتى الفجر والمغرب ، يقصون الحكايات التى تتفق ودعوة معاوية ، ونشط القصص الدينى فى عهد الأمويين نشاطا ملحوظا ، ومن أقدم منابع فى القصص الدينى ( وهب بن منبه ) وكان فارسى الأصل ، واشتهر بمعرفة





العروب والصفائين، ومن انتقم أو وب على صاحبه ، ولا يخطر بباله أمر المودة ، وأحاديث الألفة ، وما يحصل من الخيرات العامة لجميع الناس بالمحبة والأمن ، وأنه لا يستطيع أحد من الناس أن يعيش بغير المودة ، وإن مالت إليه الدنيا بجميع رغائبها » (٢٦) .

كذلك أكد الجاحظ القصص والأخبار والآثار وسيلة للتربية، وقام بتحديد منهج التعليم في عصره في « الكتاب والحساب والفرائض والقرآن والنحو والعروض والأشعار والأخبار والآثار » (٢٧) . وتمتاز القصة باعتبارها وسيلة تربوية عن غيرها من الوسائل بملازمتها للطفل في كل زمان ومكان ، هذا بالإضافة الى أنها وسيلة تربوية قليلة التكاليف اذا قورنت بالوسائل الأخرى ، بجانب ما تقوم به القصة من اشباع لحاجاتهم ، على أن تأثير القصة للتربوي يتوقف على قدرة القاص على اخراج الطفل من حدود نفسه الى حيز القصة ، ليندمج في حوادثها ، ويعيش مع أشخاصها حياتهم ، كما يتوقف تأثيرها على مراعاة مرحلة نموهم وتغير موضوعها المناسب لهم .

### سادساً : التربية بالشهوات والعقاب

من الطرق المستخدمة في تربية الطفل بل الفرد عموماً ( الثواب والعقاب ) ، وهما شكلان من أشكال الضبط الاجتماعي ، « فلكي يؤثر فرد على الآخرين ، يجب أن يعتمد غالباً على قدرته على الاتيهم على صوابهم ، أو عقابهم على خطئهم ، ومن ثم فإن أحد أبعاد القوة الاجتماعية هو القدرة على الثابة أو عقاب من يفرض أن تؤثر فيهم » (٢٨) .

وقد عرضنا لموقف التربية الإسلامية من استخدام الاثابة ، حيث توصّل المربون المسلمون الى أن الفرد يستجيب بصورة أفضل اذا وجد الاثابة والتشجيع ، وأن ادائه مع هذه الاثابة يتحسن ، حتى اذا ما وجد تثبيطا لهتمته انهار أدائه (٢٩) ، وذكرنا آراء عديد من المربين المسلمين في قيمة استخدام الثواب لتثبيت التعلم أمثال ابن مسكويه والفرابي والمبرد والقباسي وشمس الدين الانبأبي وغيرهم كثير، وبيننا أن الاستحسان الاجتماعي يمثل أحد أشكال التدعيم الأكثر فعالية بالنسبة للأطفال ، وأن فعالية هذا الاستحسان تتوقف جزئياً على شخصية من يمنح هذا الاستحسان ، وأن استحسان الأب لما ينجزه ولده من أعمال شيء هام في تربيته ، حيث أن الخواص الدافعة للاستحسان الاجتماعي تتوطد جنبورها في الدفء الوالدي (٣٠)، كما أن « استحسان المعلم مصدر أساسي للتدعيم

بالنسبة للتلاميذ في مراحل التعليم المختلفة بصفة عامة ، وفي سنوات دراستهم الأولى بصفة خاصة » (١٠) .

أما استخدام العقاب وسيلة تربوية للضبط الاجتماعي فقد شغل حيزا لا بأس به من فكر المربين المسلمين ، غير أن التجدير بالملاحظة أنهم قدموا الثواب عليه في كل الأحوال ، ولم يسمحوا باستخدامه إلا عند الضرورة ، وقد راعوا في استخدامه ما بين الأطفال من فروق فردية فقال المبدري : « رب صبي يكفيه عبوسة وجه عليه ، وآخر لا يردع إلا بالكلام القليظ والتهديد ، وآخر لا يتزجر إلا بالضرب والإهانة ، كل على قدر حاله » (١١) ، وقال ابن الجزار القيرواني أن من الأطفال « من إذا ملح تعلم علما كثيرا ، ومنهم من يتعلم إذا عابه المعلم ويوبخه ، ومنهم من لا يتعلم إلا للفرق من الضرب » (١٢) ، ولهذا اهتمت التربية الإسلامية بما بين الأطفال من فروق في استخدامها للعقاب ، كما اهتمت بالتنوع في طرق التهذيب والتأديب ، وتستطيع في السطور القليلة التالية أن نعرض لهذا التنوع موضحين بإيجاز خطوات استخدام العقوبة وسيلة للتربية في إطار التربية الإسلامية :

#### ( أ ) التغافل عن خطئ الطفل أولا :

اذ « الأولى ألا يوبخ عليه ، ولا يكشف بأنه أقدم عليه ، بل يتغافل عنه تغافل من لا يعطرب بباله أنه قد تجاسر على مثله ولا هم به ، ولا سيما أن ستره الصبي ، واجتهد في أن يخفى ما فعله عن الناس » (١٣) ، « فإن اظهار ذلك عليه ربما يفيد حسارة حتى لا يبالي بالمكاشفة » (١٤) .

#### ( ب ) عقاب الطفل على الخطأ بعيدا عن الناس :

لأن عاد الطفل الى ارتكاب الخطأ بعد أن تغافل المربي عنه « فليوبخ عليه سرا ، وليسظم عنده ما آلاه ، ويحذر من معاودته ، فانك ان عودته (التوبيخ والمكاشفة) حملته على الوقاحة ، وحرضته على معاودة ما كان استقبحه ، وهان عليه سماع الملامة في ركوب قبائح الذات التي تدعو اليها نفسه » (١٥) .

ومن هنا كان توجيه المربين المسلمين للمربي أن « لا يكثر القول عليه بالعتاب في كل حين ، فانه يهون عليه سماع الملامة وركوب القبائح ، ويسقط وقع الكلام في قلبه » (١٦) .



( ج ) عتاب الطفل ولومه جهرا :

فاذا لم يردع الطفل بعد عتابه على الخطأ سرا ، وتحذيره من معاودة ارتكابه ، واستمر في خطئه ، عوب على ذلك أمام رفاقه والمحيطين به ، ومع ذلك فلا ينبغي أن يشتمل لومه وتقريعه على « شتم أو سب عرض ، كقول من لا يعرف لأطفال المؤمنين حقا : يا مسخ ، يا قرد ، فلا يفعل ( المربي ) هذا ولا ما كان مثله في القبح » (٣٧) .

والجهر باللوم والتقريع من العقوبات التي ترمى إلى استغلال الخوف الأدبي ليحفظ الطفل كرامته أمام رفاقه ، أما الأطفال المشاهدون لهذه العقوبة فالتأثير فيهم لا يقل عن الأثر الذي يلحق بالذنب ، ذلك أن الألم ينتقل إلى الناس كالمسوى بدافع المشاركة الوجدانية أو التعاطف ، وهو من النزعات الفطرية في الإنسان ، ويلعب التصور والخيال دورا كبيرا في هذه المسألة ، ذلك أن مشاهد العذاب يتصور في خياله ما ينزل به إذا كان هو الواقع تحت العذاب ، فهو يتألم كما لو كان التأثير حقيقيا لا وهميا ، وهو يخشى العقاب ويرهبه خشية الذنب ورحمة العقاب (٣٨) .

وقد أشار القرآن الكريم إلى تأثير هذه العقوبة في قوله تعالى :

« وليشهد عذابهما طائفة من المؤمنين » (٣٩) .

فالغرض من هذه المشاهدة مزدوج ، هو التشهير بالذنب من جهة ، وضرب المثل للغير من جهة أخرى .

ومع اقرار التربية الإسلامية لعقوبة الجهر باللوم والتقريع فإنها حرصت على القصد في استخدام هذه العقوبة ، فقال الغزالي للمربي إيا كان أو معلما « ولا تكثر القول عليه بالعتاب في كل حين ، فإنه يهون عليه سماع الملامة وركوب القبائح ، ويسقط وقع الكلام في قلبه ، وليكن الأب حافضا هيبة الكلام فلا يوبخه إلا أحيانا » (٤٠) . وللاقتصاد في استخدام هذه العقوبة مفزاه التريوى ، فقد ثبت لدينا الآن أن الطفل إذا تكرر لومه وتوبيخه فإنه « يمر بثلاث مراحل عادة : أولاها مرحلة التألم من الشعور بالذنب ، وبالتكرار تأتي مرحلة التضايق من التوبيخ والكراهية لمصدر التوبيخ ، وبزيادة التكرار تأتي عادة مرحلة ثالثة وهي عدم اعارة التوبيخ وبصممه أى اهتمام » (٤١) ، أو بتصغير الامام الغزالي « يهون عليه سماع الملامة وركوب القبائح ، ويسقط وقع الكلام في قلبه » (٤٢) .

### ( د ) عقوبة الضرب :

ولا يلجأ إليها المربي في التربية الإسلامية إلا إذا استنفذ كل وسائل التأديب الأخرى ، والجدير بالملاحظة أن المربين المسلمين حين أقروا هذه العقوبة وسيلة من وسائل التربية ، أخاطوها بشروط جعلتها تؤدي الغرض منها في التأديب والتقديم والتربية ، ولا تتعدى ذلك إلى التشفي والانتقام ، فعقوبة الضرب « إنما جازت للصبي لظن أنها تفيد الإصلاح ، فإذا كان الضرر سيأتي منها انتفت » (٣٧) .

ومن الشروط المقيدة لهذه العقوبة كما يقول ابن حجر الهيتمي « أنه لا يجوز للمعلم الضرب إلا بعد إذن أب فجد فوصى فأم ونحوها » (٣٨) ، وأنه كما يقول القاسمي « لا يوقع الضرب إلا على ذنب يتبين » (٣٩) . وقد أجاز الفقهاء للمعلم الضرب على كل خلق سييء صمد من الولد ، وعلى كل ما فيه إصلاح للولد » (٤٠) ، من ذلك جواز ضرب الطفل على « الصلاة ، واللوح ، والشستم ، والكذب ، والهروب من المكتب ، وعقوق الوالدين ، ومخالطة أقران السوء ، وفي ذلك من المصالح » (٤١) .

كل ذلك يجوز للمعلم أن يؤدب الطفل عليه ، ولكن « لا بد من تيقنه له بالمعينة ، أو من أخبار من يقبل خبره بأنه فعل ذلك » (٤٢) ، فلا يضرب المعلم الطفل بالشبهة أو بالظن دون التأكيد من ارتكابه لما يوجب الضرب ، حتى إذا تيقن وشرع في العقاب كان « الأدب على قدر الذنب » (٤٣) ، أي على حسب ما يراه المعلم كافيا لردع الصبي عن خطئه ، ولا يتجاوز ذلك بحال من الأحوال . وقد صرح ابن حجر في ( تحرير المقال ) بأنه « يشترط في جواز التعزير للمعلم أن يظنه زاجرا له من غير ضرب مبرح » (٤٤) ، حيث « لا يجوز البرح اجماعا ولا غيره على الأصح لأنه لا يفيد ، فإذا ظن انتفاء فائدتها فلا مقتضى لجسوازاها » (٤٥) .

وفي حد ضرب الطفل إذا استأهل عقوبة الضرب علاوة على أنه لا يجوز الضرب المبرح ، فقد أجمع الفقهاء على أن الصبي « إذا استأهل الضرب فاعلم أن الضرب من واحدة إلى ثلاثة » ، وهذا أدبه إذا فرط » (٤٦) ، فإذا ارتكب الصبي خطأ يقتضي زيادة العقوبة عن الحد الذي شرعه الفقهاء ، وكان « يستأهل من الأدب فوق الثلاث ، فتكون الزيادة عن إذن من القائم بأمر هذا الصبي ، ثم يزداد على الثلاث ما بينه وبين العشر ، إذا كان الصبي يطيق ذلك » (٤٧) . قال ابن سحنون في هذا الصدد : « لا بأس أن يضربهم ( أي المعلم ) على منافعهم ، ولا يجاوز بالأدب ثلاثا إلا باذن الأب في أكثر من

ذلك اذا اذى احدا ، ويؤدبهم على السلب والبطالة ، ولا يجاوز بالأدب عشرة ، لأن العشرة غاية الأدب ، وكذلك سمعت مالكا يقول ، وقد قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : لا يضرب احدكم أكثر من عشرة أسواط الا في حد » (٨٤) .

ومن الشروط المتيمة أيضا لاستخدام عقوبة الضرب ، ما اشترطه الفقهاء من أنه « يلزم للفقيه أن يتقن في ضربه الوجه والمقاتل ، لخبر مسلم أنه صلى الله عليه وسلم قال : اذا ضرب احدكم فليتق الوجه ، ولأن القصد روعه لا قطه ، ثم كيفية ضربه أن يكون مفارقا لا مجسوعا في محل واحد ، وأن يكون في غير وجه وفي غير مقتل ، كالفرج وتحت الأذن ... وان يكون بين الضريعتين زمن يخف فيه ألم الأولى » (٨٥) .

وقد حدد الفقهاء مواضع لضرب الصبي لا تلحق به الأذى ، ولا تصيبه بالضرر ، ويكون نتيجة ذلك ردعه عن الخطأ ، وإقلاعه عن ارتكابه ، قال ابن أبي جمعة المخرأوى : « ومحل الضرب تحت القدم ، ولا ينبنى للظهر والبطن كما يفعل من لا دين له ، وأعظم منه أن يعصر انثيينه أو يضرب على مراهقه أو على مجمع الذكورية فيفسد منه النسل » (٨٦) . أما ما يستخدم في الضرب فيجب « أن يكون معتدل الحجم بين القضيبي والعصا ، وأن يكون معتدل الرطوبة ، فلا يكون رطبا فيشقى الجلد لثقله ، ولا شديد اليابوسة فلا يؤلم لخفته » (٨٧) .

وهكذا ، فإذا كان المربون المسلمون قد أباحوا الضرب عقوبة لتأديب الصبي وتقويم خلقه ، فإنهم قد أباحوه في حدود ضيقة للغاية ، وضمنوه شروطا بالغة الصعوبة في استخدامه ، حتى لا يلحق بالصبي أى ضرر ، وحتى لا تخرج عقوبة الضرب عن مفاصلها ومعناها التربوي . ان المربين قد اشترطوا ألا يلجأ المربي لضرب الطفل حتى يستنفذ كل وسائل التأديب الأخرى جميعا ، من توبيخ ولوم وتقريع وتهديد باستخدام العقاب ، فإذا استحق الطفل الضرب فلا بأس عندهم ، ولكن يضرب ضربا مبرحا لا يؤذى . كما ذكر ابن حجر ، أو بتصوير ابن الأخرى في معالم القرية : « لا يخشى منه مرض ولا غائلة » (٨٨) ، وفي حدود ثلاث ضربات لا يزداد عليها الا اذا استأهل جرم الطفل هذه الزيادة ، ولا يزداد عن ثلاث حتى يستأذن ولي الأمر في ذلك ، فان لم يأذن فلا يزداد في عقوبته ، ويكفى الا يوافق ولي الأمر على أن تزداد عقوبة ولده ، ليمتنع المعلم عن استخدامها مع الصبي ، فإذا وافق ولي الأمر فهناك قيود تحد من أخطار عقوبة الضرب كنوع الخطأ الذي ارتكبه الصبي ، وهل يستأهل زيادة العقاب أم لا ، ونوع الآلة التي يضرب بها حتى لا تحدث له ضررا ، وعدد الضربات ومكان الصرب ، وغير ذلك مما يجعل استخدام المربين لهذه العقوبة استخداما محسودا ومقيدا .

### هوامش الفصل الحادى عشر

- (١) سورة فصلت : الآية ٣٣ .
- (٢) سورة الصف : الآيتان ٢ ، ٣ .
- (٣) علاء الدين على المكنى : كنز العمال فى سنن الأقوال والأفعال ( مرجع سابق )  
— ج ١ ، ص ٤١ .
- (٤) أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار ( مرجع سابق ) ، ص ٢٠٠ .
- (٥) محمد قطب : منهج التربية الإسلامية — الطبعة الثانية — دار الشروق —  
بيروت ( بدون تاريخ ) ، ص ٢٢١ .
- (٦) محمد فاضل الجمالى : نحو توحيد الفكر التربوى فى العالم الإسلامى ( مرجع  
سابق ) ، ص ١١٢ ، ١١٣ .
- (٧) سورة الأحزاب : الآية ٢١ .
- (٨) سورة المتحنة : الآية ٦ .
- (٩) ارجع الى ص ٤٧٩ ، ٤٨٠ من الكتاب .
- (١٠) أحمد بن أبى جمعة المرازى ( مرجع سابق ) ، ص ٣٩ .
- (١١) الجاحظ ( أبو عثمان عمرو بن بحر ) : البيان والتبيين — تحقيق حسن  
السندويى — مطبعة مصطفى محمد — القاهرة — ١٩٣٢ م — ج ٢ ، ص ٥٣ .
- (١٢) ابن عبد ربه : العقد الفريد ( مرجع سابق ) — ج ١ ، ص ٢٧٧ .
- (١٣) منجى الحمام فى حكم الامام ( مرجع سابق ) ، ص ٤٢٠ .
- (١٤) ابن جماعة ( مرجع سابق ) ، ص ٥٨ .
- (١٥) الفزالى : أحياء علوم الدين ( مرجع سابق ) — ج ١ ، ص ٥٨ .
- (١٦) أبو الحسن الماوردى : أدب الدنيا والدين ( مرجع سابق ) ، ص ٦١ .
- (١٧) ابن الحاج العبدى : مدخل الشرع الشريف ( مرجع سابق ) — ج ٢ ، ص ٣٢٣ .
- (١٨) محمد فاضل الجمالى ( مرجع سابق ) ، ص ١١٦ ، ١١٧ .
- (١٩) محمد قطب : منهج التربية الإسلامية ( مرجع سابق ) ، ص ١٥٥ ، ١٥٦ .

- (٢٠) مسودة نوح : الآيات ٩ - ١٢ .
- (٢١) محمد جمال الدين القاسمي : موعظة المؤمنين من احياء علوم الدين - دار العهد الجديد - القاهرة ( بدون تاريخ ) ، ص ٣٣٠ .
- (٢٢) ارجع الى ص ٤٣٧ ، ٤٣٨ من الكتاب .
- (٢٣) ابن سينا : كتاب السياسة ( مرجع سابق ) ، ص ١٠٧٣ ، ١٠٧٤ .
- (٢٤) ارجع الى ص ٤٣٧ ، ٤٣٨ من الكتاب .
- (٢٥) التهامي نفرة : سيكلوجية القصّة في القرآن - الشركة التونسية للتوزيع - تونس ( بدون تاريخ ) ، ص ٢٤٦ .
- (٢٦) مسودة ابراهيم : الأيتان ٢٤ ، ٢٥ .
- (٢٧) مسودة المنكبوت : الآية ٤١ .
- (٢٨) علام الدين علي المتقي : كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ٦٩ .
- (٢٩) حامد زهران : علم نفس النمو ( الطفولة والمراهقة ) ( مرجع سابق ) ، ص ١٨٢ .
- (٣٠) علي خليل أبو المينين : فلسفة التربية الاسلامية في القرآن الكريم - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٨٠ م ، ص ٢٣٨ .
- (٣١) ابن جماعة : تذكرة السامع والمتكلم ( مرجع سابق ) ، ص ٥٢ .
- (٣٢) المصدر السابق ، الصفحة نفسها .
- (٣٣) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ١٩٣ .
- (٣٤) أحمد زكي صالح : علم النفس التربوي ( مرجع سابق ) ، ص ٧١٠ .
- (٣٥) ابن خلدون ( عبد الرحمن بن محمد ) : مقدمة ابن خلدون - تحقيق الدكتور علي عبد الواحد وافي - لجنة البيان العربي - القاهرة ١٩٦٨ م - ج ٤ ، ص ١٣٥٤ .
- (٣٦) المصدر السابق - ج ٤ ، ص ١٤٠١ .
- (٣٧) أبو داود : سنن أبي داود ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ٢٣٥ .
- (٣٨) المصدر السابق - ج ١ ، ص ٢٥٤ .
- (٣٩) ابن الحاج البندري : مدخل الفروع الشريف ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٣١٦ .

- (٤٠) الامام مسلم : صحيح مسلم ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ٤٦٠ .
- (٤١) عبد الكريم الخطيب : القصص القرآني في منطقته ومفهومه - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٦٥ م ، ص ٤ .
- (٤٢) سورة يوسف : الآية ٣ .
- (٤٣) سورة الأعراف : الآية ١٧٦ .
- (٤٤) سورة النمل : الآيات ١٨ - ٢٢ .
- (٤٥) على الحديدي : الأدب وبناء الانسان - منشورات الجامعة الليبية - كلية التربية - مطبعة دار الكتب - بيروت - لبنان - ١٩٩٣ هـ - ١٩٧٣ م ، ص ١٢١ .
- (٤٦) المصدر السابق ، ص ٢٢٤ .
- (٤٧) المصدر السابق ، ص ٢٢٤ ، ٢٢٥ .
- (٤٨) المصدر السابق ، ص ٢٢٥ .
- (٤٩) المصدر السابق ، ص ٢٢٥ .
- وارجع أيضا الى :
- أحمد عيسى : الفناء للأطفال عند العرب - المطبعة الأميرية - بولاق - ١٩٣٦ م ، ص ٣ .
- (٥٠) على الحديدي ( مرجع سابق ) ، ص ٢٣١ .
- (٥١) الجاحظ : البيان والتبيين ( مرجع سابق ) - ج ٢ ، ص ٩٢ .
- (٥٢) أحمد عبد العظيم اليردوني : مختارات من عيون الأدب لابن قتيبة ( مرجع سابق ) ، ص ٦٣ وما بعدها .
- (٥٣) فتحية حسن سليمان : المنهج التربوي عند الغزالي - مكتبة نهضة مصر - القاهرة - ١٩٥٦ م ، ص ٥٩ ، ٦٠ .
- (٥٤) الغزالي : احياء علوم الدين ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ٧٣ .
- (٥٥) ابن مسكويه : طهارة النفس ( مخطوط مصور رقم ١٧ ) حكمة وفلسفة بدار الكتب المصرية ) - القاهرة - ورقة ٢٤ ، نقلا عن :
- أحمد عبد الحميد أبو عرايس : الآراء التربوية في كتابات مسكويه (المعلم الثالث) - رسالة ماجستير غير منشورة - مقدمة الى كلية التربية - جامعة طنطا - ١٩٧٧ م ، ص ١١٦ .
- (٥٦) الجاحظ : كتاب الملمين ( مرجع سابق ) - ج ١ ، ص ٢١ .

- (٥٧) حامد عبد السلام زهران : علم النفس الاجتماعي ( مرجع سابق ) ، ص ٨٨ .  
 (٥٨) ارجع الى ص ٤٣٧ ، ٤٣٨ من الكتاب .  
 (٥٩) ارجع الى ص ٤٣٨ ، ٤٣٩ من الكتاب .  
 (٦٠) ابراهيم قفوقش وظلمت منصور : دافعية الانجاز (مرجع سابق) ، ص ١٣ .  
 (٦١) ابن الحاج العبدري : مدخل الشرع الشريف (مرجع سابق) - ج ٢ ، ص ٣١٦ .  
 (٦٢) ابن الجزار القيرواني : سياسة الصبيان وتدريبهم (مرجع سابق) ، ورقة ٢٤٤ .  
 (٦٣) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ( مرجع سابق ) ، ص ٢٠ .  
 (٦٤) ابن الحاج العبدري ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ٢٩٥ .  
 (٦٥) ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق ( مرجع سابق ) ، ص ٢٠ .  
 (٦٦) ابن الحاج العبدري ( مرجع سابق ) - ج ٤ ، ص ٢٩٧ .  
 (٦٧) أبو الحسن القابسي ( مرجع سابق ) ، ورقة ١٥٥ .  
 (٦٨) أحمد فؤاد الأهواني : التربية في الاسلام ( مرجع سابق ) ، ص ١٣٧ .  
 (٦٩) سورة النور : الآية ٢ .  
 (٧٠) الفزالي : احياء علوم الدين ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ٧٣ .  
 (٧١) عبد العزيز القوصي : أسس الصحة النفسية ( مرجع سابق ) ، ص ١٨٤ ، ١٨٥ .  
 (٧٢) الفزالي : احياء علوم الدين ( مرجع سابق ) - ج ٣ ، ص ٧٣ .  
 (٧٣) محمد فوزي العنتيل : التربية عند العرب ، مظاهرها واتجاهاتها - الدار المصرية للتأليف والترجمة - القاهرة - ١٩٦٦ م ، ص ٦٨ .  
 (٧٤) سليمان اسحق عطية : ابن حجر الهيتمي وخلاصة رسائله تحرير المقال .  
 ( مرجع سابق ) ، ص ٦٢ .  
 (٧٥) أبو الحسن القابسي ( مرجع سابق ) ، ورقة ٦٩ ب .  
 (٧٦) سليمان اسحق ( مرجع سابق ) ، ص ٦٢ ، ٦٣ .  
 (٧٧) أحمد بن أبي جمعة ( مرجع سابق ) ، ص ٤٦ .  
 (٧٨) سليمان اسحق ( مرجع سابق ) ، ص ٦٣ .  
 ( م ٣٣ - التربية الاسلامية )

- (٧٩) محمد بن سحنون : آداب المعلمين - تقديم وتحقيق الدكتور محمود عبد المولى ( سلسلة من ذخائر المغرب العربي ) - الشركة الوطنية للنشر والتوزيع - الجزائر - ١٩٦٩ م ، ورقة ٢ ب .
- (٨٠) سليمان اسمعق ( مرجع سابق ) ، ص ٦٣ .
- (٨١) المصدر السابق ، ص ٦٤
- (٨٢) أبو الحسن القابسي ( مرجع سابق ) ، ورقة ٥٤ ب ، ١٥٥ .
- (٨٣) المصدر السابق ، ورقة ٥٥ ب ، ١٥٦ .
- (٨٤) محمد بن سحنون : آداب المعلمين ( مرجع سابق ) ، ورقة ٢ ب .
- (٨٥) سليمان اسمعق ( مرجع سابق ) ، ص ٦٤ .
- (٨٦) أحمد بن أبي جمعة المفاوى : جامع جوامع الاختصار ( مرجع سابق ) ، ص ٤٠ .
- (٨٧) سليمان اسمعق ( مرجع سابق ) ، ص ٦٤ .
- (٨٨) ابن الأختوة ( محمد بن محمد القرشي ) : معالم القرية في أحكام الحسبة - تحقيق محمد محمود شعبان ، وصديق أحمد المظلي - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٧٦ م ، ص ٢٦١ .



## مراجع الجزء الثانى

### أولا - المراجع العربية :

- ١ - ابتسام عبد الطيم الجندى : قضايا ومساائل طبية فى ضوء الاسلام ( العدد ٢٧ من سلسلة دراسات فى الاسلام ) - وزارة الأوقاف المصرية - القاهرة - السنة ( ١٨ ) - جمادى الآخرة ١٣٩٨ هـ - مايو ١٩٧٨ م .
- ٢ - ابراهيم قشقوش وطلعت منصور : دافعية الانجاز وقياسها - الطبعة الأولى - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٩ م .
- ٣ - ابن الأثير ( أبو الحسن بن أبى الكرم ) : جامع الأصول فى احاديث الرسول - تحقيق عبد القادر الأرناؤوط - مكتبة البيان - القاهرة - ١٣٦٩ هـ .
- ٤ - ابن الأخوة ( محمد بن محمد القرشى ) : معالم القرية فى أحكام الحسبة - تحقيق محمد محمود شعبان وصديق أحمد الطيمى - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٧٦ م .
- ٥ - ابن الجزار القيروانى ( أحمد بن ابراهيم بن أبى خالد ) : سياسة الصبيان وتدريبهم - تقديم وتحقيق الدكتور محمد الحبيب الهيلة - الدار التونسية للنشر - تونس - ١٩٦٨ م .
- ٦ - ابن الجوزى ( أبو الفرج عبد الرحمن بن على ) : الطب الروحاني - مطبعة التراث - دمشق - ١٣٤٨ هـ .
- ٧ - ابن الجوزى ( أبو الفرج عبد الرحمن بن على ) : ذم الهوى - تحقيق مصطفى عبد الواحد - مراجعة محمد الغزالى - الطبعة الأولى - دار الكتب الحديثة - القاهرة - ١٣٨١ هـ - ١٩٦٢ م .
- ٨ - ابن الجوزى ( أبو الفرج عبد الرحمن بن على ) : صيد الخاطر - على بتصحيحه وطبعه عبد السلام خضير - مطبعة خضير - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٩ - ابن الجوزى ( أبو الفرج عبد الرحمن بن على ) : نقد العلم والطعام أو تلبيس ابليس - نشر محمد أمين الخانجي ومحمد منير الممشقى - مطبعة السعادة - القاهرة - ١٣٤٠ هـ .

١٠ - ابن الحاج العبدري ( أبو عبد الله محمد العبدري الفاسي المالكي ) : مدخل الشرع الشريف على المذاهب - الطبعة الأولى - المطبعة المصرية بالأزهر - القاهرة - ١٣٤٨ هـ - ١٩٢٩ م .

١١ - ابن الديبع الشيباني ( عبد الرحمن بن علي ) : تيسير الوصول الى جامع الأصول من حديث الرسول - مطبعة مصطفى البابي الحلبي - القاهرة ( بدون تاريخ ) .

١٢ - ابن جماعة ( بدر الدين محمد ابراهيم بن سعد الله ) : تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم - دار الكتب العلمية - بيروت ( طبعة مصورة عن طبعة دائرة المعارف بالهند ) - ١٣٥٤ هـ .

١٣ - ابن حجر العسقلاني ( شهاب الدين أبو الفضل ) : فتح الباري ، شرح صحيح البخاري - مطبعة مصطفى البابي الحلبي - القاهرة - ١٩٥٩ م .

١٤ - ابن خلدون ( عبد الرحمن بن محمد ) : مقالة ابن خلدون - تحقيق الدكتور علي عبد الواحد وافي - لجنة البيان العربي - القاهرة - ١٩٦٨ م .

١٥ - ابن سينا ( أبو علي الحسين بن عبد الله ) : القانون في الطب - مطبعة بولاق - القاهرة - ١٢٩٤ هـ .

١٦ - ابن سينا ( أبو علي الحسين بن عبد الله ) : كتاب السياسة ( التدبير ) - نشره الأب لويس معلوف - مجلة المشرق البيروتية - السنة التاسعة - ( الأعداد ٢١ - ٢٣ ) - بيروت ١٩٠٦ م .

١٧ - ابن عبد ربه ( شهاب الدين أحمد بن عبد ربه الأندلسي ) : العقد الفريد - المطبعة الخيرية - بولاق - القاهرة - ١٣٩٢ هـ .

١٨ - ابن عريضون ( أحمد بن الحسن ) : « مقنع المحتاج في آداب الزواج » - ( مخطوط نشره مصطفى الميماء ) « مجلة العربي - العدد ٢٤٩ - رمضان ١٣٩٤ هـ - أغسطس ١٩٧٩ م .

١٩ - ابن قتيبة ( أبو محمد عبد الله بن مسلم الدينوري ) : عيون الأخبار - الطبعة الأولى - مطبعة دار الكتب المصرية - القاهرة - ١٣٤٨ هـ - ١٩٣٠ م .

٢٠ - ابن قيم الجوزية ( شمس الدين محمد بن أبي بكر ) : تحفة المودود بأحكام المولود - المكتبة القيمة - القاهرة - ١٣٩٧ هـ .

- ٢١ - ابن ماجة ( محمد بن ماجة القزوينى ) : سنن ابن ماجة - مطبعة عيسى البابى  
الطبى - القاهرة - ١٣١٣ هـ .
- ٢٢ - ابن مسكويه ( أبو على أحمد بن محمد ) : تهذيب الأخلاق وتطهير الأعراق -  
المطبعة الخيرية - القاهرة - ١٣٢٢ هـ .
- ٢٣ - أبو الحسن على بن محمد البصرى الماوردى : أدب الدنيا والدين - الطبعة  
السادسة عشرة - المطبعة الأميرية - القاهرة - ١٩٢٨ م .
- ٢٤ - أبو داود ( سليمان بن الأشعث السجستانى الأزدى ) : سنن أبى داود - الطبعة  
الثانية - تحقيق محمد محيى الدين عبد الحميد - المكتبة التجارية الكبرى -  
مطبعة السعادة - القاهرة - ١٣٦٩ هـ - ١٩٢٠ م .
- ٢٥ - الحاكم أبو عبد الله النيسابورى : المستدرک على الصحيحين - مطبعة دائرة  
المعارف النظامية - الهند - ١٣٤٣ هـ .
- ٢٦ - أبو عبد الله محمد بن محمد الطرابلسى المغربى : مواهب الجليل لشرح مختصر  
خليل - دار الكتب اللبنانى - بيروت - ١٣٢٩ هـ .
- ٢٧ - أبو محمد زكى الدين المنبرى : الترغيب والترهيب من الحديث الشريف -  
تحقيق محمد محيى الدين عبد الحميد - الطبعة الأولى - المكتبة التجارية الكبرى  
- مطبعة السعادة - ١٣٨٠ هـ - ١٩٦٠ م .
- ٢٨ - أحمد بن أبى جمعة المغراوى : جامع جوامع الاختصار والتبيان فيما يصـرـح  
للمعلمين وآباء الصبيان - تحقيق أحمد جلولى ورايح بونار - الشركة الوطنية  
للنشر والتوزيع - الجزائر ( بدون تاريخ ) .
- ٢٩ - أحمد بن محمد بن عبد ربه الأندلسى : طبائع النساء وما جاء فيها من عجائب  
وغرائب وأخبار وأسرار - تحقيق محمد إبراهيم سليم - مكتبة القرآن -  
القاهرة - ١٩٨٥ م .
- ٣٠ - الامام أحمد بن حنبل : المسند - شرحه ووضع فهرسه أحمد محمد شاكر - دار  
المعارف بمصر - القاهرة - ١٣٧٥ هـ - ١٩٥٥ م .
- ٣١ - أحمد بن محمد بن يحيى البلى : كتاب تدبير الجبال والأطفال والصبيان وحفظ

- صحتهم ومداداة الأمراض العارضة لهم - تحقيق الدكتور محمود الحاج قاسم محمد - دار الرشيد للنشر - بغداد - ١٩٨٠ م .
- ٣٢ - أحمد زكي صالح : علم النفس التربوي - الطبعة التاسعة - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٦ م .
- ٣٣ - أحمد شلبي : تاريخ التربية الإسلامية - الطبعة الخامسة - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٧٧ م .
- ٣٤ - أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار : علم النفس الاجتماعي - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٧٠ م .
- ٣٥ - أحمد عبد العليم البردوني : مختارات من عيون الأخبار لابن قتيبة الدينوري - راجعه اسماعيل مرزوق - وزارة الثقافة - مكتبة نهضة مصر ومطبعتها - القاهرة - ١٩٦٠ م .
- ٣٦ - أحمد عزت راجح : أصول علم النفس - الطبعة العاشرة - المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر - الاسكندرية - ١٩٧٦ م .
- ٣٧ - أحمد عيسى : الغناء للأطفال عند العرب - المطبعة الأميرية - بولاق - ١٩٣٦ م .
- ٣٨ - أحمد فائق ومحمود عبد القادر : مدخل الى علم النفس العام - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٣٩ - أحمد فؤاد الأهواني : التربية في الاسلام - الطبعة الثانية - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٧٥ م .
- ٤٠ - اسماعيل حقى : تفسير القرآن المسمى بروح البيان - دار الطباعة ببولاق - القاهرة - ١٣٦٤ هـ .
- ٤١ - الامام البخارى ( محمد بن اسماعيل بن ابراهيم ) : الأدب المفرد - مكتبة الآداب ومطبعتها بالجواميز - القاهرة - ١٩٧٩ م .
- ٤٢ - الامام البخارى ( محمد بن اسماعيل بن ابراهيم ) : صحيح البخارى بحاشية السندى - دار احياء الكتب العربية - القاهرة - ١٣٥٥ هـ - ١٩٣٦ م .
- ٤٣ - البغوى ( أبو محمد الحسين بن مسعود الفراء ) : شرح القسنة - حققه شعيب الأرنؤوط - المكتب الاسلامى - بيروت - لبنان - ١٣٩٤ هـ - ١٩٧٤ م .



- ٥٥ - المبرد ( أبو العباس محمد بن يزيد ) : الكامل في اللغة والأدب - الطبعة الأولى - مطبعة التقدم العلمية بمصر - القاهرة - ١٣٢٣ هـ .
- ٥٦ - النوى ( أبو زكريا يحيى بن شرف النوى الشافعى ) : كساب المجموع شرح المذهب - المكتبة السلفية بالمدينة المنورة ( بدون تاريخ ) .
- ٥٧ - الهيثمى ( نور الدين على بن أبى بكر ) : مجمع الزوائد ومنبع الفوائد - مكتبة القيسى - القاهرة - ١٣٥٢ هـ .
- ٥٨ - أوسفلد كوله : ولدى هذا الكائن المجهول - نقله الى العربية دكتور محمد امين رويحة - الطبعة الأولى - دار القلم - بيروت - لبنان - ١٩٧٤ م .
- ٥٩ - أوليفيه ربول : فلسفة التربية - ترجمة الدكتور جهاد نسمان - الطبعة الأولى - منشورات عويدات - بيروت - لبنان - ١٩٧٨ م .
- ٦٠ - بدر الدين محمد بن محمود العيني : عمدة القارى شرح صحيح البخارى - ادارة المطبعة المنيرية - دار احياء التراث العربى - بيروت ( بدون تاريخ ) .
- ٦١ - بنجامين سبول : موسوعة العناية بالطفل - ترجمة عدنان كيالى وإيلي لاونيه - الطبعة الثانية - المؤسسة العربية للدراسات والنشر - بيروت - لبنان - ١٩٧٥ م .
- ٦٢ - جان شك جروسمان وايدا ليشان : كيف يلعب الأطفال للمتعة والتعلم - ترجمة محمد عبد الحميد أبو العزم - مراجعة وتقديم الدكتور عبد العزيز القوصى - ( الكتاب ٢١ من سلسلة دراسات سيكلوجية - كيف نفهم الأطفال ) - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ٦٣ - جون كونجر وبول موسن وجيروم كيجان : سيكلوجية الطفولة والشخصية - ترجمة الدكتور أحمد عبد العزيز سلامة والدكتور جابر عبد الحميد جابر - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٧٠ م .
- ٦٤ - حامد عبد السلام زهران : علم النفس الاجتماعى - الطبعة الثانية - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٣ م .
- ٦٥ - حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو ( الطفولة والمراهقة ) - الطبعة الثانية - عالم الكتب - القاهرة - ١٩٧٣ م .
- ٦٦ - د. سوينت : اجتماعيات التربية ، دراسة تمهيدية تحليلية - ترجمة الدكتور

- محمد سمير حسنين - الطبعة الثانية - مؤسسة سعيد للطباعة -  
طنطا ( مصر ) - ١٩٧٧ م .
- ٦٧ - رمسيس بهنام : الاجرام والعقاب ( علم الجريمة وعلم الوقاية والتقويم ) - منشأة  
المعارف - الاسكندرية - ١٩٧٨ م .
- ٦٨ - رونييه أوبر : التربية العامة - ترجمة الدكتور عبد الله عبد الهادي - الطبعة  
الأولى - دار العلم للملايين - بيروت - ١٩٦٧ م .
- ٦٩ - زكريا أحمد البرى : أحكام الأولاد في الاسلام - الدار القومية للطباعة والنشر -  
القاهرة - ١٩٦٤ م .
- ٧٠ - زيدان عبد الباقي : أسس علم السكان - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة -  
١٩٧٨ م .
- ٧١ - سجع الحمام في حكم الامام أمير المؤمنين على بن أبى طالب عليه السلام -  
ضبط وشرح على الجندى ومحمد أبو الفضل ومحمد يوسف المحجوب - مكتبة  
الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٦٧ م .
- ٧٢ - سعيد اسماعيل على : أصول التربية الاسلامية - دار الثقافة للطباعة  
والنشر - القاهرة - ١٩٧٦ م .
- ٧٣ - سعيد الشرقاوى : الاسلام والحياة الزوجية - دار الكاتب العربى للطباعة  
والنشر - القاهرة - ١٩٦٧ م .
- ٧٤ - سليمان اسحق عطية : ابن حجر الهيتمى وخلاصة رسالته تحرير المقال في آداب  
واحكام وفوائد يحتاج اليها مؤدبو الأطفال - مكتبة الأنجلو المصرية -  
القاهرة - ١٩٧٨ م .
- ٧٥ - سيد احمد عثمان : المسئولية الاجتماعية والشخصية المسلمة ( دراسة نفسية  
تربوية ) - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٩ م .
- ٧٦ - سيد أحمد عثمان : علم النفس الاجتماعى التربوى ( الجزء الأول - التطبيق  
الاجتماعى ) - مكتبة الأنجلو المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ م .
- ٧٧ - سيد أحمد عثمان وأنور محمد الشرقاوى : التلم وتطبيقاته - الطبعة الثانية -  
دار الثقافة للطباعة والنشر - القاهرة - ١٩٧٨ م .

٧٨ - سيرل ييبى : التربية الجنسية - ترجمة الدكتور محمد رفعت رمضان والدكتور نجيب اسكندر ابراهيم - راجعه الدكتور اسحق رمزي - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٥٢ م .

٧٩ - شمس الدين الانبائى : رسالة في رياضة الأطفال وتعليمهم وتاديبهم - مخطوط بدار الكتب المصرية رقم ٤٣٢ تعليم - القاهرة .

٨٠ - شهاب الدين احمد الابشيهى : المستطرف من كل فن مستظرف - المطبعة البهية - القاهرة - ١٣٠٠ هـ .

٨١ - طنطاوى الجهرى : الجواهر في تفسير القرآن المشتمل على بدائع الكونيات وغرائب الآيات الباهرات - الطبعة الثانية - مطبعة مصطفى البابى الطبى - القاهرة - ١٣٥٠ هـ .

٨٢ - عباس محمود العقاد : عبقرية عمر - وزارة التربية والتعليم - مطابع دار الهلال - القاهرة - ١٩٦٩ م .

٨٣ - عبد الرحمن عيسوى : علم النفس الفسيولوجى : دراسة في تفسير السلوك الانسانى - دار النهضة العربية للطباعة والنشر - بيروت - لبنان - ١٩٧٤ م .  
٨٤ - عبد العزيز الخياط : المجتمع المتكافل في الاسلام - مؤسسة الرسالة - بيروت - ١٩٧٢ م .

٨٥ - عبد العزيز القوصى : اسس الصحة النفسية - الطبعة السابعة - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٦٩ م .

٨٦ - عبد العزيز القوصى : محاضرات في علم النفس - الطبعة الاولى - دار الشروق للطبع والنشر - القاهرة - ١٩٤٧ م .

٨٧ - عبد الفنى عبود : الامرة المسلمة والاسرة المعاصرة - الطبعة الاولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٩ م .

٨٨ - عبد الفنى عبود : الملاح العامة للمجتمع الاسلامى - الطبعة الاولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٠ م .

٨٩ - عبد الفنى عبود : اليوم الآخر والحياة المعاصرة - الطبعة الاولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٨ م .



- ٩٠ - عبد الفنى عبود : قضية الحرية وقضايا أخرى - الطبعة الأولى - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٧٩ م .
- ٩١ - عبد الفتاح أحمد حجاج وشكرى عباس حلمى : دراسات فى التربية والمجتمع - مطبعة الحضارة العربية بالقاهرة - القاهرة - ١٩٧٧ م .
- ٩٢ - عبد الفتاح جلال : من الأصول التربوية فى الاسلام - المركز الدولى للتعليم الوطنى للكبار فى العالم العربى - سمس اللبان - المنوفية - جمهورية مصر العربية - ١٩٧٧ م .
- ٩٣ - عبد الكريم الخطيب : القصص القرآنى فى منطقته ومفهومه - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٦٥ م .
- ٩٤ - عبد الله المراضى : الزواج والطلاق فى جميع الأديان - المجلس الأعلى للفنون الاسلامية - القاهرة - ١٩٦٦ م .
- ٩٥ - عبد الوهاب عبد السلام طويلة : فقه الأخرية وحدها ( أو حكم الاسلام فى المسكرات والمخدرات والتدخين وطرق معالجتها ) - الطبعة الأولى - دار السلام للطباعة والنشر والترجمة - القاهرة - ١٩٨٦ م .
- ٩٦ - عثمان لبيب فراج : أضواء على الشخصية والصحة العقلية - الطبعة الأولى - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٧٠ م .
- ٩٧ - علاء الدين على المتقى بن حسام الدين الهندى : كنز العمال فى سنن الأقوال والأفعال - ضبطه وفسر فريه الشيخ بكرى حيانى - وصححه وراجع فهارسه الشيخ صفوت السقا - مؤسسة الرسالة - بيروت - لبنان - ١٩٧٩ م .
- ٩٨ - على أحمد على : سلوك الانسان ( مقفحة فى المعلوم السلوكية والنفسية ) - مكتبة عين شمس - القاهرة - ١٩٧٢ م .
- ٩٩ - على الحيدى : الأدب وبناء الانسان - منشورات الجامعة الليبية - كلية التربية مطبعة دار الكتب - بيروت - لبنان - ١٣٩٣ هـ - ١٩٧٣ م .
- ١٠٠ - على خليل أبو العينين : فلسفة التربية الاسلامية فى القرآن الكريم - دار الفكر العربى - القاهرة - ١٩٨٠ م .

- ١٠١ - على عبد الواحد وافي : الأسرة والمجتمع - الطبعة السابعة - دار نهضة مصر للطبع والنشر - القاهرة - ١٩٧٧ م .
- ١٠٢ - عماد الدين خليل : تهافت العلمانية - مؤسسة الرسالة - بيروت - ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩ م .
- ١٠٣ - عواطف ابراهيم محمد : الاحساس الديني عند الأطفال - مكتبة المعارف الحديثة - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١٠٤ - فتحة حسن سليمان : المنهج التربوي عند الغزالي - مكتبة نهضة مصر - القاهرة - ١٩٥٦ م .
- ١٠٥ - فتحة حسن سليمان : تربية الطفل بين الماضي والحاضر - دار الشروق - القاهرة - ١٩٧٩ م .
- ١٠٦ - فريدريك الكين وجيرالد هاندل : الطفل والمجتمع ، عملية التنشئة الاجتماعية - ترجمة الدكتور محمد سمير حسنين - الطبعة الأولى - مؤسسة سعيد للطباعة - طنطا ( مصر ) - ١٩٧٦ م .
- ١٠٧ - فلورانس بودميكر ولويس جرانجر : مرشد الآباء والأمهات - ترجمة محمد عبد القادر - مكتبة نهضة مصر - القاهرة - ١٩٥٦ م .
- ١٠٨ - فؤاد البهي السيد : الأسس النفسية للنمو ، من الطفولة الى الفتيوخة - الطبعة الرابعة - دار الفكر العربي - القاهرة - ١٩٧٥ م .
- ١٠٩ - فوزية دياب : نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضنة - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة - ١٩٧٨ م .
- ١١٠ - فيليب حتى وادوارد جورجى جبور : تاريخ العرب - دار الكشف للنشر والطباعة والتوزيع - بيروت - ١٩٥٠ م .
- ١١١ - فيليب هـ . فينكس : التربية والصالح العام - ترجمة السيد محمد العزاوى والدكتور يوسف خليل - مراجعة محمد السيد شعلان - تقديم السيد يوسف - وزارة التربية والتعليم - القاهرة - ١٩٦٥ م .
- ١١٢ - فيليب هـ . فينكس : فلسفة التربية - ترجمة وتقديم الدكتور محمد لبيب النجيجي - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٥ م .

- ١١٣ - فيولا البيلوى : «الأطفال واللعب» - عالم الفكر - المجلد العاشر - العدد الثالث -  
وزارة الاعلام - الكويت - ١٩٧٩ م .
- ١١٤ - ليلي عبد الحميد محمد عيد : العلاقة بين خروج المرأة للعمل وجنوح الأحداث  
- رسالة ماجستير غير منشورة - قسم علم النفس بكلية البنات - جامعة  
الأزهر - القاهرة - ١٩٧٧ م .
- ١١٥ - الامام مالك بن أنس : موطا مالك وشرحه تنوير الحوالك - مطبعة مصطفى  
البابى الطبى - القاهرة - ١٣٧٠ هـ - ١٩٥١ م .
- ١١٦ - الامام مسلم ( مسلم بن الجماح بن مسلم القشيري النيسابورى ) : صحيح مسلم  
بشرح الامام النووي - الطبعة الثانية - دار الفكر - بيروت - ١٩٧٢ م .
- ١١٧ - الامام مسلم ( مسلم بن الجماح بن مسلم القشيري النيسابورى ) : صحيح مسلم  
- مطبعة عيسى البابى الطبى - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١١٨ - محمد الأحمدى أبو النور : منهج السنة في الزواج - دار التراث العربى للطباعة  
والنشر - القاهرة - ١٩٧٢ م .
- ١١٩ - محمد البهى : الاسلام في حياة المسلم - الطبعة الخامسة - مكتبة وهبة -  
القاهرة - ١٩٧٧ م .
- ١٢٠ - محمد الربيعى : الوراثة والانسان ( اساسيات الوراثة البشرية والطبية ) -  
عالم المعرفة - الكويت - رجب ١٤٠٦ هـ - أبريل ( نيسان ) ١٩٨٦ م .
- ١٢١ - محمد بن سحنون : آداب المعلمين - تقديم وتحقيق الدكتور محمد عبد المولى -  
( سلسلة من ذخائر المغرب العربى ) - الشركة الوطنية للنشر والتوزيع -  
الجزائر - ١٩٦٩ م .
- ١٢٢ - محمد جمال الدين القاسمى : موعظة المؤمنين من احبياء علوم الدين - دار  
العهد الجديد - القاهرة ( بدون تاريخ ) .
- ١٢٣ - محمد رشيد رضا : تفسير المنار - الهيئة المصرية العامة للكتاب -  
القاهرة - ١٩٧٣ م .
- ١٢٤ - محمد عبد الجواد : في كتاب القرية - الطبعة الأولى - مطبعة المعارف ومكتبتها  
بمصر - القاهرة - ١٩٣٩ م .

- ١٢٥ - محمد عبد الظاهر العليبي ورشدي عبده حنين ومحمود عبد العظيم منسى :  
مرحلة ما قبل الميلاد ( سلسلة علم النفس المعاصر ) - اشراف ومراجعة  
الدكتور عزيز حنا داود - منشأة المعارف - الاسكندرية - ١٩٨١ م .
- ١٢٦ - محمد عماد الدين اسماعيل ونجيب اسكندر ابراهيم ورشدي فام منصور :  
كيف نربي اطفالنا ، التنشئة الاجتماعية للطفل في الأسرة العربية -  
الطبعة الثانية - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٧٤ م .
- ١٢٨ - محمد فاضل الجمالي : نحو توحيد الفكر التربوي في العالم الاسلامي - الدار  
التونسية للنشر - تونس - ١٩٦٨ م .
- ١٢٩ - محمد فريد وجدي : المستقبل للاسلام - دار الكتاب العربي - القاهرة  
( بسندون تاريخ ) .
- ١٣٠ - محمد فوزي المنتيل : التربية عند العرب ، مظاهرها واتجاهاتها - الدار المصرية  
للتأليف والترجمة - القاهرة - ١٩٦٦ م .
- ١٣١ - محمد قطب : الانسان بين المادية والاسلام - الطبعة الثالثة - دار احياء الكتب  
العربية - القاهرة - ١٩٨٠ م .
- ١٣٢ - محمد قطب : منهج التربية الاسلامية - الطبعة الثانية - دار الشروق -  
بيروت ( بسندون تاريخ ) .
- ١٣٣ - محمود الزبادي : اسس علم النفس العام - الطبعة الاولى - مكتبة سعيد رافت  
- القاهرة - ١٩٧٢ م .
- ١٣٤ - محمود حسن : الأسرة ومشكلاتها - دار المعارف بمصر - القاهرة - ١٩٦٧ م .
- ١٣٥ - مصطفى عبد الواحد : الاسلام والمشكلة الجنسية - الطبعة الثانية - مكتبة  
المتنبى - بغداد - ١٩٧٢ م .
- ١٣٦ - مقداد يالجن : التربية الأخلاقية الاسلامية - الطبعة الاولى - مكتبة الخانجي  
بمصر - القاهرة - ١٩٧٧ م .
- ١٣٧ - منصور على ناصف : التاج الجامع للاصول من احاديث الرسول - الطبعة

الثالثة - داراحياء الكتب العربية - مطبعة عيسى البابى الطبي - القاهرة -  
١٣٨٢ هـ - ١٩٦٢ م .

١٣٨ - موزانا ميللر : سيكلوجية اللعب - ترجمة رمزى حليم يسى - مراجعة الدكتور  
احمد زكى صالح - الهيئة المصرية العامة للكتاب - القاهرة - ١٩٧٤ م .

١٣٩ - يوسف القرضاوى : الخصائص العامة للإسلام - الطبعة الأولى - مكتبة وهبة  
- القاهرة - ١٩٧٧ م .

١٤٠ - يوسف ميخائيل اسعد : رعاية الطفولة - دار نهضة مصر للطبع والنشر -  
القاهرة - ١٩٧٩ م .

#### ثانيا - المراجع الأجنبية :

- (1) Gesell, Arnold and Frances L. Ilg : The Child From Five to Ten ;  
Harper and Brothers, New York, 1946.
- (2) Curtis, Jack H. : Social Psychology; McGraw - Hill Book  
Company, Inc., New York, 1960.
- (3) Daris, Robert A. : Psychology of Learning; McGraw - Hill Book  
Company, New York, 1935.
- (4) Dodge, Bayard : Muslim Education in Medieval Times, The  
Middle East Institute, Washington, D. C., 1962.
- (5) Gavrison, Karl C and Robert A. Magoon : Educational  
Psychology, an Integration of Psychology and Educational  
Practices; A. Bell and Howell Company, Columbus, Ohio, 1972.

رقم الايداع ٥٣٣٦ / ١٩٩٠

---



